Marie-Ann Kückmann & H.-Hugo Kremer

Professionelle Bildungsgangarbeit zur individuellen Förderung, inklusiven Bildungsarbeit und sozialen Integration

Innovationsarena 3i:

Handreichung zur multiprofessionellen Teamarbeit (mpT) in der Ausbildungsvorbereitung am Berufskolleg

centre for vocational education and training
cevet.upb.de

Ministerium für Schule und Weiterbildung des Landes Nordrhein-Westfalen

Projektträger

Ministerium für
Schule und Weiterbildung
des Landes Nordrhein-Westfalen

Projektleitung und Koordination

cevet
centre for vocational education and training
cevet.upb.de

Impressum:

Herausgeber:
cevet

Autoren:
Marie-Ann Kückmann und H.-Hugo Kremer

Internetseite:
http://cevet.eu/forschung/aktuelle-projekte/3i/
https://wiwi.uni-paderborn.de/department5

Druck:
Paderborn, überarbeitete Auflage, 2017

Professionelle Bildungsgangarbeit zur individuellen Förderung, inklusiven Bildungsarbeit und sozialen Integration

Ministerium für Schule und Weiterbildung des Landes Nordrhein-Westfalen

Innovationsarena 3i:

Handreichung zur multiprofessionellen Teamarbeit (mpT) in der Ausbildungsvorbereitung am Berufskolleg

Marie-Ann Kückmann & H.-Hugo Kremer

© Kückmann & Kremer

centre for vocational education and training
cevet.upb.de

© Kückmann & Kremer

Inhaltsübersicht

Teil A: Multiprofessionelle Teamarbeit: Theoretische Annäherungen und Umsetzungen an Berufskollegs 5

1. Was kann unter multiprofessioneller Teamarbeit verstanden werden? 5

2. Gestaltungsbeispiele zur multiprofessionellen Teamarbeit 7

3. Multiprofessionelle Teamarbeit als Herausforderung der Bildungsgangarbeit 10

Teil B: Gestaltung multiprofessioneller Teamarbeit am Berufskolleg 13

4. Grundlegende Fragen und Handlungsbereiche zur multiprofessionellen Teamarbeit 13

5. Anregungen zur standortbezogenen Entwicklung multiprofessioneller Teamarbeit 14

5.1. Bestandsaufname 15

5.1.1. Erstellung von Teambildern 15

5.1.2. Das ‚Gefangenendilemma' 17

5.1.3. Teamdefinition 19

5.1.4. Teamentwicklungsuhr 20

5.1.5. Teamdiagnosebogen 22

5.1.6. Checkliste Begriffsannäherung Profession 23

5.1.7. Qualifikationsmatrix 24

5.1.8. Multiprofessionelle Perspektiven auf die Bildungsgangarbeit 26

5.1.9. Rollenspiel zur mpT 27

5.2. Zielfestlegung 33

5.2.1. Teammatrix 33

5.2.2. Checkliste Zielfestlegung 34

5.3. Maßnahmenbestimmung 36

5.3.1. Suche-Biete-Börse 36

5.3.2. Checkliste für Teamsitzungen 38

Literaturverzeichnis 40

© Kückmann & Kremer

© Kückmann & Kremer

Teil A: Multiprofessionelle Teamarbeit: Theoretische Annäherungen und Umsetzungen an Berufskollegs

1. Was kann unter multiprofessioneller Teamarbeit verstanden werden?

Die Akteure im Bildungsgang Ausbildungsvorbereitung an allgemeinen Berufskollegs sehen sich heute vielfältigen Herausforderungen gegenüber. Die zunehmende Heterogenität in diesem Bildungsgang stellt die Akteure vor besondere organisatorische als auch didaktisch-curriculare Anforderungen. Hierbei wird häufig kritisch die Frage gestellt, ob die Regellehrkräfte diese alleine überhaupt noch bewältigen können. Angesichts dessen wird vielfach und von unterschiedlichen Seiten insbesondere die Bedeutung und das Potenzial multiprofessioneller Teamarbeit auf Ebene des Bildungsgangs als möglicher Lösungsansatz herausgestellt.

Trotz der allgemeinen Anerkennung durch zusätzliche Stellenzuweisungen für multiprofessionelle Teams bleibt bei näherer Betrachtung letztlich oft unklar, was genau unter dem Ausdruck verstanden werden kann bzw. wird und wie eine Gestaltung in der Praxis an den Berufskollegs aussieht bzw. aussehen kann.

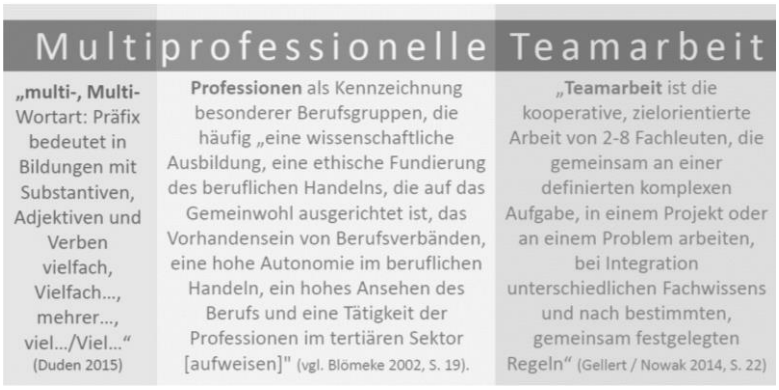


Abbildung 1: Eine erste Begriffsannäherung zur mpT

Vor diesem Hintergrund soll daher zunächst eine erste Annäherung an die Begrifflichkeit der multiprofessionellen Teamarbeit erfolgen. Hierfür bietet es sich in einem ersten Schritt an, den Ausdruck in seine einzelnen begrifflichen Bestandteile zu zerlegen. Abbildung 1 gibt hier einen ersten Überblick. Wie hieraus ersichtlich wird, verweist der Begriff damit zunächst ganz allgemein auf die Zusammenarbeit in Teams, die aus Akteuren ganz unterschiedlicher Professionen bestehen.

Annäherung an den Professionsbegriff

Begrifflich lässt sich das Wort Profession hierbei auf das lateinische Wort ‚profiteri' zurückführen, das wiederum mit ‚erklären' oder auch ‚öffentlich bekennen' übersetzt werden kann (vgl. Roters 2012, S. 18). Darüber hinausgehend ist der Professionsbegriff aber durchaus als komplex zu kennzeichnen und eine umfassende Definition fällt per se schwer, da teilweise unterschiedliche theoretische Verständnisse zugrunde liegen (können). Um dennoch eine Annäherung vornehmen zu können, werden Professionen im Kontext dieser Handreichung als besondere Berufsgruppen charakterisiert, die demgemäß durch ganz spezielle Merkmale geprägt sind und sich hierdurch entsprechend auch von anderen Berufsgruppen abgrenzen lassen. Zu diesen Kennzeichen gehören in Anlehnung an Roters (2012) insbesondere „ein gewisses Maß an gesellschaftlichem Ansehen, eine lang andauernde, nahezu ausschließlich akademisch-wissenschaftliche Ausbildung im Rahmen eines formal strukturierten Wissens- und Regelsystems, die Organisation des Berufsstandes, der gleichzeitig auch als Interessenvertretung

© Kückmann & Kremer

gilt, eine ausgeprägte persönliche und sachliche Gestaltungsfreiheit in der Tätigkeit sowie die Ausprägung einer Berufsethik“ (Roters 2012, S. 20).

Bei der Bestimmung der grundlegenden Begrifflichkeiten grenzt Roters (2012) den Begriff der Profession ebenso von den verwandten Begriffen der Professionalität sowie der Professionalisierung ab (vgl. Roters 2012, S. 17ff.). Während der Begriff der Profession sich entsprechend eher an einer Strukturperspektive ausrichtet, nehmen die beiden anderen Begriffe ihrerseits jeweils eher eine Prozessperspektive (Professionalisierung) bzw. eine Handlungsperspektive (Professionalität) auf (vgl. Nittel 2011, S. 41ff.).

Aus Gründen der Vereinfachung und in Anlehnung an die alltagssprachliche Verwendung wird vorliegend jedoch eher einer Strukturperspektive gefolgt und auf dieser Basis im Rahmen der fokussierten Teamarbeit zwischen verschiedenen Professionen im Bildungsgang unterschieden. In der Ausbildungsvorbereitung sind neben den Regellehrkräften hier insbesondere Lehrkräfte für sonderpädagogische Förderung und Sozialpädagoginnen und Sozialpädagogen zu nennen.

Annäherung an den Teambegriff

Neben dem Professionsbegriff bedarf sicherlich auch der Teambegriff einer speziellen Klärung bzw. Abgrenzung. So wird dieser häufig einfach mit Begriffen wie Kooperation oder aber auch Gruppe gleichgesetzt (vgl. Steinemann 2008, S. 24). In Anlehnung an Gellert/Nowak (2010) lässt sich der Teambegriff dabei aber gerade in deutlicher Abgrenzung zum Begriff der Gruppe charakterisieren (vgl. Gellert/Nowak 2010, S. 21). Während sich eine Gruppe meist unverbunden darstellt, ist Teamarbeit bspw. durch konkrete Zielsetzungen geprägt. Ein weiteres Merkmal von Teamarbeit ist, dass die jeweiligen Mitglieder aktiv zur Lösung einer Aufgabe resp. eines Problems beitragen und die Rollen- bzw. Aufgabenverteilung hierbei klar geregelt sowie transparent ist. Auf diese Weise entstehen gegenseitige Abhängigkeiten sowie Verbindlichkeiten in Form von Teammeetings und Arbeitsabläufen (vgl. Gellert/Nowak 2010, S. 21). Bei einer Gruppe hingegen ist all dies nicht der Fall.

Auch der Begriff der Kooperation ist von dem Begriff der Teamarbeit abzugrenzen. In Anlehnung an Steinemann (2008) wird Teamarbeit als der präzisere Begriff und letztlich entsprechend als eine spezifische Form der Kooperation gekennzeichnet. In Anlehnung an eine Definition von Steinemann (2008) zur Lehrerteamarbeit und unter Einbeziehung der bisherigen theoretischen Bezüge wird der vorliegenden Handreichung entsprechend die folgende Arbeitsdefinition zugrunde gelegt:

> **Multiprofessionelle Teamarbeit** umfasst auf Bildungsgangebene die *zielgerichtete*, kooperative Arbeit von i. d. R. *drei bis acht Akteuren unterschiedlicher Professionen* (bspw. Regellehrkräfte, Lehrkräfte für sonderpädagogische Förderung und Sozialpädagoginnen und Sozialpädagogen) an einer *vorab definierten Problem- resp. Aufgabenstellung*.
>
> Das Team ist im Schulkontext dabei nach außen als *eigene soziale Einheit* wahrnehmbar und nach innen insbesondere durch eine *klare Aufgaben- bzw. Rollenverteilung* geprägt. Die Arbeitsabläufe werden bspw. über *regelmäßige Teammeetings* koordiniert und strukturiert.

© Kückmann & Kremer

2. Gestaltungsbeispiele zur multiprofessionellen Teamarbeit

Nachdem in dem vorherigen Kapitel zunächst erstmal eine eher grundsätzliche Annäherung an den Begriff der multiprofessionellen Teamarbeit vorgenommen wurde, stellt sich nun die Frage nach der genauen Ausgestaltung an den allgemeinen Berufskollegs. Um hier entsprechende Einblicke zu erhalten, wurden im Rahmen des Forschungs- und Entwicklungsprojekts 3i auf dieser Basis verschiedene Erhebungen durchgeführt.

Erste ausgewählte strukturelle Daten aus dem Projekt 3i zu multiprofessionellen Teams im Bildungsgang Ausbildungsvorbereitung (AV)

So wurde u. a. zu Beginn des jeweiligen Projektdurchgangs ein Fragebogen an die teilnehmenden Berufskollegs verteilt, der insbesondere Informationen zu den Strukturen von (multi-)professioneller Teamarbeit im Bildungsgang Ausbildungsvorbereitung sammeln sollte. Nach bisher zwei Durchläufen konnten auf diese Weise bislang Vertreterinnen und Vertreter von 14 Berufskollegs in die Befragung miteinbezogen werden. Eine deutliche Mehrheit (93 Prozent) gibt hiervon wiederum an, dass an ihrem jeweiligen Berufskolleg in der Ausbildungsvorbereitung Teamarbeit stattfinde. Darüber hinaus sei diese auch immer multiprofessionell angelegt. So seien neben den Regellehrkräften an allen befragten Standorten auch immer Sozialpädagoginnen und Sozialpädagogen in die Teamarbeit im Bildungsgang miteinbezogen. Auch Lehrkräfte für sonderpädagogische Förderung (64 Prozent) und Werkstattlehrkräfte (71 Prozent) seien häufig Bestandteil der betreffenden Teams.

Als häufigste Teamaufgaben werden durch die Befragten vor diesem Hintergrund insbesondere der Umgang mit und die Förderung von (insbesondere problematischen) Schülerinnen und Schülern (100 Prozent) sowie die Arbeit in Bildungsgangentwicklungsprojekten (79 Prozent) genannt. Daneben stelle auch die Arbeit an der didaktischen Jahresplanung eine durchaus wichtige Teamaufgabe dar (36 Prozent).

Ausgewählte Gestaltungsbeispiele multiprofessioneller Teamarbeit in der AV

Obwohl die Daten sicherlich bereits erste interessante Eindrücke ermöglichen, geben sie dennoch wenig Aufschluss über die genaue Ausgestaltung der Teamarbeit vor Ort. Aus diesem Grund wurden im weiteren Projektverlauf darüber hinaus auch qualitative Interviews zur Thematik mit Bildungsgangverantwortlichen in der Ausbildungsvorbereitung durchgeführt (vgl. Kremer/Kückmann 2016). Damit konnten weitere vertiefende Einsichten in die Teamstrukturen von drei ganz unterschiedlichen Standorten gewonnen werden. Aus der folgenden Tabelle sind zunächst erstmal die Eckdaten der Interviews zu entnehmen (vgl. Kremer/Kückmann 2016, S. 6):

Berufskolleg (BK)	**Berufsbereich**	**Größe des Berufskollegs**	**Struktur des Einzugsgebiets**	**Funktion des Interviewpartners am BK**
BK1	Gewerblich-technisch	Zwischen 4000 bis 4500 SuS	Städtisch, ca. 600.000 EW	Bildungsgangleiter in der AV
BK2	Gewerblich-technisch	Zwischen 1500 und 2000 SuS	Städtisch, ca. 550.000 EW	Abteilungsleiter in der AV

© Kückmann & Kremer

BK3	Gewerblich-technisch sowie Ernährung und Hauswirtschaft (Bündel-BK)	Zwischen 3000 und 3500 SuS	Eher ländlich bzw. kleinstädtisch, ca. 40.000 EW	Abteilungsleiter in der AV

Ohne an dieser Stelle auf alle Ergebnisse der Erhebung eingehen zu können, sollen dennoch die wesentlichen Charakteristiken vorgestellt werden.[1] Die folgende Abbildung stellt die Teamstrukturen im Bildungsgang Ausbildungsvorbereitung in den drei beispielhaften Berufskollegs vergleichend dar.

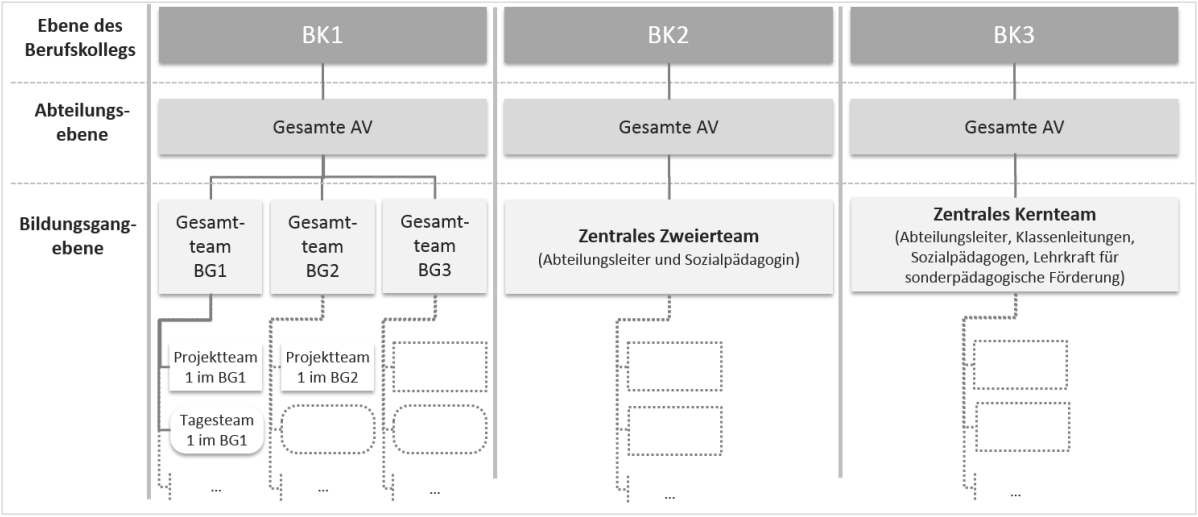


Abbildung 2: Unterschiedliche Teamstrukturen an den drei Beispiel-BKs

Abbildung 2 verdeutlicht, dass sich die Struktur der Teamarbeit an den verschiedenen Berufskollegs sehr unterschiedlich darstellt. Während an BK1 kein Team besonders hervorzuheben ist und sich vielmehr zahlreiche Einzelteams auf sehr unterschiedlichen Ebenen identifizieren lassen, ist die Teamarbeit am BK2 und BK3 jeweils in erster Linie durch ein zentrales Team bestimmt, welche in ihrer Ausrichtung und Zusammensetzung ihrerseits aber dann auch wieder sehr verschieden sind.

So wird die Bildungsgangarbeit in der Ausbildungsvorbereitung am BK2 bspw. insbesondere durch ein Zweierteam geprägt (vgl. Kremer/Kückmann 2016, S. 11ff.). Dieses besteht aus dem Abteilungsleiter und der Sozialpädagogin am Standort. Das Ziel der Teamarbeit sei es, hier besonders in Bezug auf die Schülerinnen und Schüler der Vollzeitklasse eine intensive, schülerzentrierte Betreuung und Förderung sicherzustellen. Aus diesem Grund finden in diesem Zweierteam dreimal pro Woche Besprechungen statt, in deren Rahmen auf Basis des Klassenbuchs alle relevanten Vorkommnisse etc. besprochen, Informationen ausgetauscht und darauf aufbauend gemeinsam geeignete Maßnahmen festgelegt werden. Die Aufgaben zwischen den beiden Personen sind hier wiederum klar verteilt. Während die Sozialpädagogin entsprechend in erster Linie für die Aufgaben im Außenbereich zuständig ist (bspw. Durch-

[1] Die komplette Darstellung der Ergebnisse ist online unter http://www.bwpat.de/ausgabe/30/kremer-kueckmann nachlesbar.

© Kückmann & Kremer

führung erforderlicher Hausbesuche, Kontakt zu entsprechenden Beratungseinrichtungen etc.), widmet sich der Abteilungsleiter insbesondere den innerschulischen Angelegenheiten (bspw. Organisation von Konferenzen und Sitzungen, interne Kommunikation, etc.). Die Teamarbeit richtet sich dabei insbesondere an den pädagogischen Prinzipien des Abteilungsleiters aus und auch die weitere Bildungsgangarbeit resp. weiteren Teams werden hierüber maßgeblich strukturiert und beeinflusst. Die Teamarbeit soll so letztlich den reibungslosen Ablauf der Unterrichts- und Bildungsgangarbeit gewährleisten (vgl. Kremer/Kückmann 2016, S. 13).

An dieser Stelle lassen sich damit deutliche Unterschiede zum BK1 ausmachen. So sind die unterschiedlichen Teams an diesem Berufskolleg insbesondere durch die Ziele des zugrundeliegenden etablierten Bildungsgangkonzepts geprägt und richten sich in ihren jeweiligen Zielsetzungen etc. entsprechend an ebendiesem aus. Hierbei kommt es dem Bereich generell zugute, dass die hier eingesetzten Lehrkräfte jeweils mindestens 18 Stunden in der Abteilung eingesetzt sein müssen und somit ein gewisses Maß an Kontinuität und auch Motivation sichergestellt ist. Die einzelnen Bildungsgangteams werden auf dieser Basis dann anlassbezogen gebildet. Als Beispiele seien hier die Entwicklung von Lernsituationen oder von Förderplänen hervorgehoben. Auf diese Weise trägt die Teamarbeit letztlich zur kontinuierlichen Entwicklung des Bildungsgangs bei (vgl. Kremer/Kückmann 2016, S. 9).

Ähnliches lässt sich auch in Bezug auf das BK3 festhalten. Nichtsdestotrotz stellt sich die Struktur der Teamarbeit hier aber erneut anders dar. So ist diese am BK3 in der Ausbildungsvorbereitung – wie bereits angedeutet – in erster Linie durch ein zentrales Kernteam geprägt. Dieses Kernteam besteht dabei aus der Abteilungsleitung, den einzelnen Klassenleitungen, den zwei schulinternen Sozialpädagogen sowie der im Bereich ebenfalls eingesetzten Lehrkraft für sonderpädagogische Förderung. Ziel der Arbeit im Kernteam ist hier – neben diversen Fallbesprechungen – in erster Linie die Weiterentwicklung im Bildungsgang. So werden in diesem Kontext bestimmte Entwicklungsprojekte angestoßen, konzeptionell umgesetzt und dabei versucht die Produkte in den Bildungsgang zu überführen und zu etablieren. So wurde bspw. zuletzt ein Konzept zu praktikumsbegleitenden Förderplangesprächen entwickelt und implementiert (vgl. Kremer/Kückmann 2016, S. 17).

Insgesamt zeigt sich bereits durch diese wenigen Einblicke in die Fallbeispiele, dass sich die Teamarbeit sowohl in Bezug auf die strukturellen Hintergründe als auch mit Blick auf die jeweiligen verbundenen Zielsetzungen in den einzelnen Standorten sehr unterschiedlich darstellt. Entsprechend lassen sich dann auch kaum einheitliche Schlussfolgerungen oder aber auch möglicherweise generelle Handlungsempfehlungen aussprechen. Nichtsdestotrotz lassen sich aber bereits auf dieser Basis durchaus grundlegende Fragen und erste Handlungsbereiche benennen, die – gleichwohl die unterschiedlichen Facetten aufnehmend – auch das Gemeinsame in den Herausforderungen verdichten und pointieren. Damit können erste Ausgangspunkte für die Gestaltung multiprofessioneller Teamarbeit angeboten werden. Hierauf soll dann im Folgenden auch der Schwerpunkt gelegt werden.

© Kückmann & Kremer

3. Multiprofessionelle Teamarbeit als Herausforderung der Bildungsgangarbeit

Die Notwendigkeit multiprofessioneller Teamarbeit wird – wie eingangs dargestellt wurde – weitgehend anerkannt. Gleichermaßen ist erkennbar, dass damit keinesfalls Übereinstimmung dahingehend besteht, wie die Realisierung multiprofessioneller Teamarbeit an Berufskollegs erfolgen soll. Multiprofessionelle Teamarbeit macht dabei zunächst einmal deutlich, dass die Bildungsgangarbeit im Bildungsgang Ausbildungsvorbereitung mit tradierten Ansätzen eines fachlichen und beruflichen Unterrichts an Grenzen stößt, die Eröffnung individueller Entwicklungswege nimmt an Bedeutung zu (vgl. Kremer/Beutner 2015; Frehe/Kremer 2016). Bezugnehmend auf Kompetenzprofile von Lehrkräften könnte somit angemerkt werden, dass Erziehungs-, Beratungs- und Begleitungsaufgaben an Bedeutung gewinnen. Der Bildungs- und Erziehungsauftrag der Schule ist umfassend gefasst (vgl. § 2 SchulG NRW) und kann dies durchaus abdecken. Wir möchten uns hier weniger auf eine formale Argumentation beziehen, sondern lediglich betonen, dass gerade in der Ausbildungsvorbereitung eine Verschiebung der Ausrichtung an den beruflich-fachlichen Anforderungen hin zur Aufnahme und Ausrichtung an individuellen Potenzialen erkannt werden kann. Damit stellen sich für kompetenzorientierte Lehrpläne letztlich besondere Herausforderungen. Dies drückt sich bei Jugendlichen in der Ausbildungsvorbereitung darin aus, dass ein Unterstützungsbedarf gesehen wird, der jenseits des tradierten Unterrichts liegt und aufzunehmen ist. Dementsprechend weist die Forderung nach multiprofessioneller Teamarbeit zumindest mittelfristig daraufhin, dass die bestehenden schulischen Konzepte an Grenzen stoßen und deutlicher an den individuellen Potenzialen und Bedarfen ausgerichtete Bildungsgangkonzepte zu erarbeiten sind. Dies ist letztlich auch bereits im § 1 SchulG festgehalten, wobei das Recht auf individuelle Förderung die Akteure in der schulischen Praxis häufig vor erhebliche Herausforderungen stellt (vgl. bspw. Kremer/Beutner 2015). Multiprofessionelle Teamarbeit wird als ein Weg gesehen, diesen Herausforderungen gerecht zu werden. Vor diesem Hintergrund kann multiprofessionelle Teamarbeit pointiert durchaus unterschiedlich eingesetzt werden. Die Berücksichtigung weiterer Professionen in den Bildungsgangteams kann einerseits systemerhaltend genutzt werden, d. h. die Einbindung von Sozialpädagoginnen und Sozialpädagogen, Lehrkräfte für sonderpädagogische Förderung und weiteren Professionen soll sicherstellen, dass die bestehenden Bildungskonzepte und Unterrichtsformate mit der Zielgruppe in der Ausbildungsvorbereitung umgesetzt werden können. Dies würde bedeuten, dass die weiteren Professionen eher eine ergänzende Funktion erhalten und beispielsweise über ergänzenden Förderunterricht, Aufgabenbegleitung oder Ähnliches Jugendlichen den Verbleib in den Maßnahmen ermöglichen. Andererseits bieten die Beteiligung weiterer Professionen die Möglichkeit veränderte Bildungskonzepte zu erarbeiten, die beispielsweise in Bildungsgängen deutlichere individualisierte Lern- und Entwicklungswege ermöglichen. Dies kann sich darin ausdrücken, dass Jugendliche spezifische Begleitkonzepte erfahren oder unterschiedliche Ziele in einem Bildungsgang verfolgen. Damit stellt sich aber dann die Frage, wie die Professionen in den Bildungsgängen zusammenarbeiten.

Multiprofessionelle Teamarbeit kann in beiden Fällen nicht von der Bildungsgangarbeit gelöst werden und ist somit auf die Bildungsgangarbeit zu beziehen. Dies zeigt sich letztlich auch in den dargestellten Fallbeispielen. Die folgenden Herausforderungen sind im Rahmen einer Entwicklung multiprofessioneller Teamarbeit zu berücksichtigen.

© Kückmann & Kremer

Handlungsfelder der Professionen: Bestimmung, Auswahl und Aufgaben der Professionen

In diesem Kontext sind die Herausforderungen, die sich im Rahmen der Unterrichts- und Bildungsarbeit stellen zu bestimmen und darauf bezogen kann dann festgestellt werden, welche Professionen einzubinden sind. In diesem Kontext sollte auch festgelegt werden, welche Aufgaben den Professionen bzw. den professionellen Akteuren jeweils zugeordnet werden können.

Leitlinien:

- Es ist vor Ort zu bestimmen, was eine Profession sein soll! [→ ‚Checkliste Begriffsannäherung Profession']
- Den Professionen sind Aufgaben- und Kompetenzbereiche zuzuordnen! [→ ‚Checkliste Begriffsannäherung Profession'; ‚Rollenspiel zur mpT']
- Es ist Rollenklarheit zwischen den Akteuren resp. Professionen herzustellen! [→ ‚Multiprofessionelle Perspektiven auf die Bildungsgangarbeit'; → ‚Qualifikationsmatrix']
- Es ist vor Ort zu bestimmen, welche Qualifikationen durch die professionellen Akteure vorliegen! [→ ‚Qualifikationsmatrix']

Team- und Arbeitsorganisation

Mit der Einrichtung multiprofessioneller Teams stellen sich neue Fragen für die Teamorganisation an Berufskollegs und in Bildungsgängen. So ist weitgehend offen, welche Stellung beispielsweise Sozialpädagoginnen und Sozialpädagogen zukünftig innehaben sollen oder können (vgl. hierzu den Erlass 21-13 Nr. 6 Beschäftigung von Fachkräften für Schulsozialarbeit in Nordrhein-Westfalen vom 23.01.2008). Die folgenden Fragen können hier nur ein wenig sensibilisieren: Können/sollen andere Professionen Verantwortung für Bildungsgänge erhalten? Handelt es sich dabei um übergreifende (Stabs-)Stellen, die dann den Bildungsgängen zugeordnet werden oder sind ggf. auch andere Formate denkbar?

Leitlinien:

- Es ist vor Ort zu bestimmen, was (von den einzelnen professionellen Akteuren) unter Bildungsgangarbeit verstanden wird! [→ ‚Multiprofessionelle Perspektiven auf die Bildungsgangarbeit']
- Es ist vor Ort festzulegen, welche konkreten Maßnahmen sich in Bezug auf die Team- bzw. Bildungsgangentwicklung ableiten lassen! [→ ‚Suche-Biete-Börse']

Entwicklung und Bildung multiprofessioneller Teams

Sicherlich bringt bereits die Bildung multiprofessioneller Teams diverse Fragen mit sich. Neben eher grundsätzlichen Fragen bspw. mit Blick auf die Zusammensetzung der Teams, kommt aber gewiss letztlich die meiste Bedeutung dem Prozess in Anschluss an die Teambildung zu. So führt die Einrichtung multiprofessioneller Teams alleine nicht zu den gewünschten Ergebnissen. Es bedarf vielmehr einer kontinuierlichen Entwicklung der Teams. Jedes Team braucht an dieser Stelle eine gewisse Zeit und einen Rahmen, festzustellen, wo es steht und wie es sich entwickeln kann. Während bestimmte Herausforderungen dabei grundsätzlich immer mit jeder Art der Teamentwicklung verbunden sind (Zielvereinbarungen festlegen etc.), stellen sich aufgrund des Aspekts der Multiprofessionalität darüber hinaus sicherlich auch neue Herausforderungen. So sind bspw. bewusst Perspektivenwechsel vorzunehmen, um eine geeignete Kommunikationsstruktur zu finden.

Leitlinien:

© Kückmann & Kremer

- Es ist vor Ort zu bestimmen, was ein (gutes) Team ausmacht! [→ ‚Teamdefinition'; → ‚Teammatrix']
- Es ist der Status quo bzw. der Entwicklungsstand des Teams zu festzustellen! [→ ‚Erstellung von Teambildern'; → ‚Teamentwicklungsuhr'; → ‚Teamdiagnosebogen']
- Es ist vor Ort zu bestimmen, welche Ziele der Teamarbeit zugrunde gelegt werden! [→ ‚Checkliste Zielfestlegung'; → ‚Teammatrix']
- Es ist vor Ort zu bestimmen, in welchem Handlungsrahmen sich das Team bewegt! [→ ‚Teammatrix']
- Es ist vor Ort festzulegen, welcher Akteur welche Aufgabe übernimmt/übernehmen kann! [→ ‚Qualifikationsmatrix'; → ‚Suche-Biete-Börse']

Einrichtung von Arbeits- und Kooperationsformen

Eng verbunden mit der Entwicklung der Teams ist auch die Einrichtung von spezifischen Arbeits- und Kooperationsformen. Dies umfasst dann letztlich die genaue Umsetzung der vereinbarten Zielsetzungen. So ist fest- und auch nachzuhalten, wer was bis wann erledigt. An dieser Stelle stellen sich den Beteiligten Herausforderungen des Projektmanagements.

Leitlinien:

- Es sind die notwendigen Arbeits- und Kommunikationsprozesse zu planen! [→ ‚Checkliste für Teamsitzungen'; → ‚Checkliste Zielfestlegung']

Entwicklung und Verhältnis der Professionen

Im Verlaufe der multiprofessionellen Teamarbeit stellt sich dabei auch die Frage, wie sich die Professionen bzw. die professionellen Akteure entwickeln. So kann sich bspw. das Professionalitätsverständnis der Akteure über die multiprofessionelle Teamarbeit durchaus verändern bzw. weiterentwickeln. Einerseits kann sich die eigene Professionalität vor dem Hintergrund der jeweiligen Bezugsprofession in Abgrenzung zu anderen Professionen durchaus weiterentwickeln und festigen. Daneben besteht aber auch die Möglichkeit, dass sich bei den Akteuren selber eher multiprofessionelle Verständnisse entwickeln und sich die Idee multiprofessioneller Teams damit letztlich auflöst.

Leitlinien:

- Es ist vor Ort zu bestimmen, wie sich die Professionalitätsverständnisse durch die Teamarbeit entwickeln! [→ ‚Checkliste Begriffsannäherung Profession']

© Kückmann & Kremer

Teil B: Gestaltung multiprofessioneller Teamarbeit am Berufskolleg

4. Grundlegende Fragen und Handlungsbereiche zur multiprofessionellen Teamarbeit

Die bisherigen Ausführungen und insbesondere die drei Fallbeispiele veranschaulichen sehr klar, dass multiprofessionelle Teamarbeit nicht isoliert betrachtet werden kann und in Wechselwirkung zu den Bildungsgangkonzepten, aber auch den Strukturen und Kulturen am allgemeinen Berufskolleg zu betrachten ist. So fällt bspw. auf, dass durchgehend jeweils enge, wechselseitige Verbindungen zwischen der Ausgestaltung der jeweiligen Teamarbeit sowie deren Zielsetzungen und der Bildungs- und Unterrichtsarbeit am Standort bestehen. Letztlich wird die multiprofessionelle Teamarbeit somit einerseits sehr stark durch die Strukturen und Konzepte auf diesen Ebenen geprägt und trägt ihrerseits auf der anderen Seite durchaus zu deren Weiterentwicklung bei. Multiprofessionelle Teamarbeit stellt sich damit als flexibles und impulsgebendes Instrument dar, das sich anpassen lässt und zugleich selber Auslöser für Veränderungs- resp. Entwicklungsprozesse sein kann. In Abbildung 3 wurde der Versuch unternommen, diese grundlegende Wechselwirkung und das darin inne liegende Potenzial übersichtlich darzustellen.

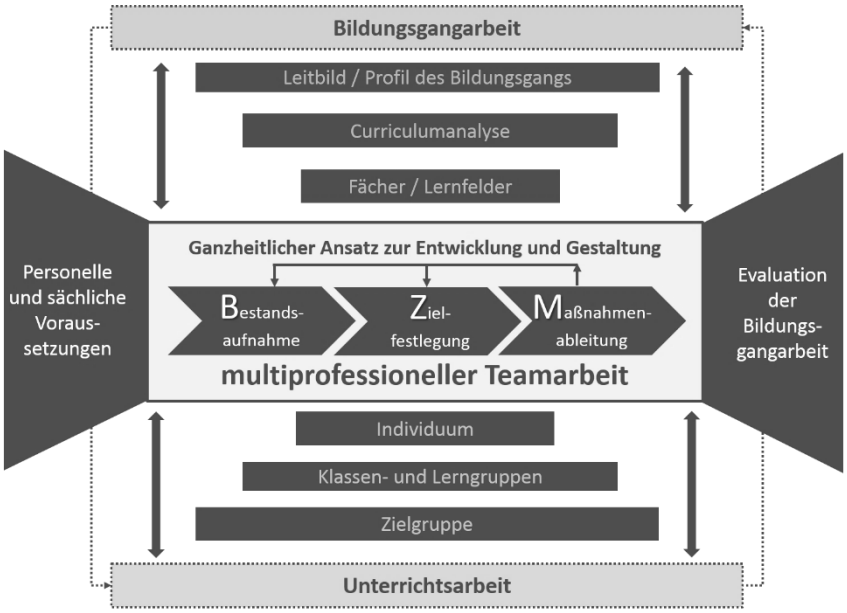


Abbildung 3: Zur Verschränkung der Teamarbeit am Berufskolleg

Wie aus der Abbildung ebenfalls ersichtlich wird, kann die multiprofessionelle Teamarbeit damit auch als Bindeglied resp. Scharnier zwischen den beiden Ebenen betrachtet werden.

Gleichzeitig ist diese jedoch sicherlich auch abhängig von vorhandenen personellen, sächlichen sowie räumlichen Ressourcen. Die Akteure bewegen sich im Rahmen der zur Verfügung stehenden Ressourcen. Die obigen Fallbeispiele zeigen dabei nicht zuletzt, dass sich sehr unterschiedliche – und individuell durchaus erfolgreiche – Formen multiprofessioneller Teamarbeit in der Ausbildungsvorbereitung vorfinden lassen. Letztlich gibt es nicht das eine optimale multiprofessionelle Team. Viel entscheidender stellt sich die Einbettung der Teamarbeit in die standortbezogenen Strukturen dar.

© Kückmann & Kremer

Dies sei am Beispiel der Zusammensetzung der Teams verdeutlicht. So birgt eine Erweiterung der personellen Ressourcen bspw. durch den Einsatz einer Lehrkraft für sonderpädagogische Förderung für die Bildungsarbeit im Team sicherlich zahlreiche Chancen – i. S. einer Erweiterung der zur Verfügung stehenden Kompetenzen oder auch Perspektiven. Letztlich kann dies aber dennoch nicht per se als alleiniger Erfolgsgarant gewertet werden. Viel bedeutender sind dagegen Fragen der eigentlichen Entwicklung und Gestaltung der multiprofessionellen Teamarbeit einzuschätzen. Anders ausgedrückt können auch Teams, die nicht über sonderpädagogische Expertise verfügen, auf Basis der zur Verfügung stehenden Ressourcen wesentlich zur Entwicklung des Bildungsgangs beitragen.

Es ist somit festzuhalten, dass es nicht das eine optimale Team gibt und es letztlich darauf ankommt, mit den zur Verfügung stehenden Ressourcen angesichts der jeweiligen standortbezogenen Strukturen und Zielsetzungen die multiprofessionelle Teamarbeit im Bereich zu verankern, kontinuierlich zu entwickeln und zu gestalten. Diese grundsätzliche Ausgangslage spiegelt sich nun auch im folgenden Abschnitt wider, in dessen Rahmen entsprechend nun die Ausgestaltung resp. Entwicklung der Teamarbeit im Fokus stehen soll und den Akteuren im Bildungsgang Ausbildungsvorbereitung entsprechende Anregungen zur Unterstützung gegeben werden sollen.

5. Anregungen zur standortbezogenen Entwicklung multiprofessioneller Teamarbeit

Es werden im Folgenden Materialien kommentierend und einordnend präsentiert, um die multiprofessionelle Teamarbeit am Standort voranzutreiben. Wiederum unter Rückbezug auf Abbildung 3 wird die standortbezogene Entwicklung und Gestaltung multiprofessioneller Teamarbeit dabei als kontinuierliche Gestaltungsaufgabe verstanden. Zur besseren Strukturierung und Nachvollziehbarkeit wird der Prozess dabei in drei Phasen unterteilt (Bestandsaufnahme, Ziel- und Maßnahmenfestlegung). Die Phasen werden i. d. R. nacheinander durchlaufen, wobei einzelne Phasen oder der gesamte Prozess wiederholt durchlaufen werden (können). Nachfolgend werden Materialien für die einzelnen Phasen vorgestellt, die einerseits nacheinander und damit prozessbegleitend oder im Format eines Workshops (bspw. im Rahmen eines pädagogischen Tages) eingesetzt werden können. Es besteht daneben aber auch die Möglichkeit – je nach Bedarf – lediglich einzelne Materialien auszuwählen und ggf. als Impuls in die Teamarbeit einzubringen. Die Materialien sind dabei u. U. individuell auch an die jeweiligen standortbezogenen Rahmenbedingungen anzupassen.

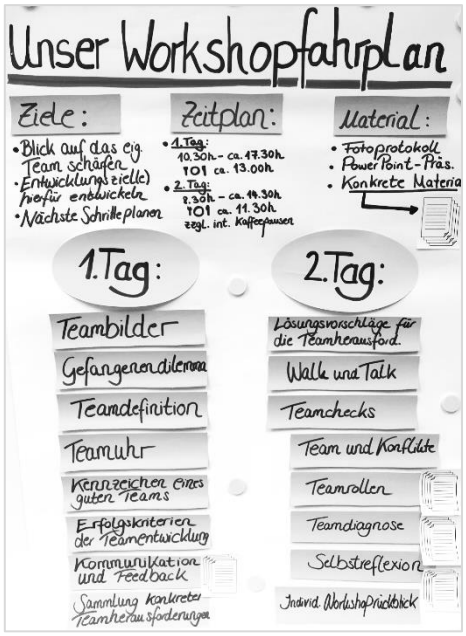


Abbildung 4: Überblick 3i-Workshop zur Teamentwicklung (Kückmann/Kundisch 2016)

Die Materialien sind größtenteils im Kontext des Projekts 3i entwickelt und in der darin verankerten Qualifizierung umfassend erprobt worden (vgl. Kückmann/Kundisch 2016).[2] Bei der Entwicklung wurde

[2] Einen Überblick über die Inhalte des Workshops zur Teamentwicklung ist Abbildung 4 zu entnehmen (in Anlehnung an Heckner/Keller 2015, S. 30f.).

© Kückmann & Kremer

darauf Wert gelegt, sowohl auf bereits etablierte und elaborierte Methoden der Teamentwicklung zurückzugreifen und diese angesichts der Zielgruppe am Berufskolleg entsprechend weiterzuentwickeln, als auch bei Bedarf gänzlich neuartige Materialien zu entwickeln, die insbesondere den Aspekt der Multiprofessionalität berücksichtigen.

Im Folgenden wird zusätzlich zu den Materialien jede Phase kurz eingeführt, deren Merkmale erläutert sowie anschließend an die Darstellung der Materialien zu diesen jeweils weiterführende Kommentierungen und Hinweise gegeben.

5.1. Bestandsaufname

Die Phase der Bestandsaufnahme – also die Feststellung des Status quo – ist von entscheidender Bedeutung zur Entwicklung eines (multiprofessionellen) Teams. Dabei geht es sowohl darum die eigenen Teamverständnisse und den Prozess zu reflektieren sowie festzuhalten, was die einzelnen Akteure in die Teamarbeit einbringen (können). Die Herstellung von Transparenz spielt insbesondere in multiprofessionellen Teams eine wichtige Rolle, da hier oft Unsicherheiten vorliegen. Die folgenden Materialien können an dieser Stelle hilfreiche Impulse liefern.

5.1.1. Erstellung von Teambildern

5.1.1.1. Einführung

Es ist von zentraler Bedeutung, dass die Akteure ihre eigenen Bildungsgangteams zunächst reflektieren. Dies kann grundsätzlich auf sehr unterschiedlichen Arten erfolgen. In Anlehnung an Heckner/Kellner (2015) bietet sich hierfür bspw. die Erstellung von Teambildern an (vgl. Heckner/Keller 2015, S. 37ff.). Hier werden die Teilnehmenden dazu aufgefordert, ihr jeweilig fokussiertes Team in der Form eines passenden Bildes bzw. einer Metapher darzustellen. Auf diese Weise setzen sich die Akteure mit ihren Teamstrukturen auseinander und versuchen hiervon ein ganzheitliches Bild zu erstellen. Häufig ist es das erste Mal, dass sich die Personen überhaupt mit ihren Teams – und nicht etwa mit betreffenden inhaltlichen Fragen – auseinandersetzen. Auch Stimmungen und Beziehungen können auf diese Weise sichtbar gemacht werden. Die folgende Tabelle gibt Hinweise zur Zielsetzung und möglichen Umsetzung der Aufgabe:

(Umsetzungs-)Hinweise zur ‚Erstellung von Teambildern'

Zielsetzung	Die Teammitglieder sollen …ihr eigenes Team und ihre eigene Teamsituation reflektieren und einordnen.
Benötigtes Material	Ausreichend Flipchartpapier, Moderationsmaterial (Stifte etc.)
Möglicher Ablauf	1. Einführung in die Aufgabe 2. Erstellung der individuellen Teambilder 3. Vorstellung und Reflexion der individuellen Teambilder in der Gesamtgruppe

© Kückmann & Kremer

5.1.1.2. Materialien und Aufgabenstellung

Aufgabenstellung:

Bitte präsentieren Sie uns Ihr (ausgewähltes) Bildungsgangteam in einem Teambild!

Hierbei gilt es bitte Folgendes zu beachten:

- **Finden Sie gemeinsam ein passendes Bild bzw. eine Metapher, die Ihrer Meinung nach charakteristisch für Ihr Team ist.**
- **Achten Sie darauf, dass jedes Teammitglied in Ihrem Bild berücksichtigt wird.**
- **Machen Sie ebenfalls Stimmungen / Beziehungen / möglicherweise Konflikte innerhalb des Teams deutlich.**

Anschauungsbeispiel:

„Es gibt einen, der den ‚Ton' angibt."

„Wie in einem Chor sind die Rollen/Stimmen klar verteilt."

„Jedes Teammitglied leistet mit ihrer/seiner Stimme ihren/seinen Beitrag."

„Zusammen ergibt sich eine schöne Melodie."

…

5.1.1.3. Kommentierung

Die Erstellung von Teambildern hat sich im Kontext der 3i-Qualifizierung als höchst gewinnbringend gezeigt. Diese Methoden wurde relativ zu Beginn des zugehörigen Workshops eingesetzt und unterstützte die Teilnehmenden einerseits darin, ihre eigene Teamsituation zu reflektieren und diese zugleich den anderen Workshop-Teilnehmenden zu illustrieren. Sicherlich setzt diese Aufgabe vonseiten der Teilnehmenden ein gewisses Maß an Kreativität voraus. Es hat sich jedoch herausgestellt, dass dies die Teilnehmenden – auch aufgrund der Offenheit bei der Umsetzung – nicht überfordert. Nachfolgend finden sich zur Veranschaulichung einige ausgewählte Beispiele aus der Qualifizierung.

Abbildung 5: Ausgewählte Beispiele von Teambildern aus dem Projekt 3i

© Kückmann & Kremer

Anhand der Beispiele wird bereits die große Bandbreite und Vielfalt der erstellten Teambilder deutlich. Diese bieten dann eine sehr gute Grundlage zum Austausch und Reflexion der Teamsituation. Häufig werden auch bereits besonders positive Merkmale oder auch mögliche Schwachstellen offensichtlich. Entsprechend wurden sie dann auch im Verlauf der weiteren Qualifizierung mehrfach aufgenommen und werden auch in einer späteren Projektphase wieder aufgegriffen.

5.1.2. Das ‚Gefangenendilemma'

5.1.2.1. Einführung

Ursprünglich aus der Spieltheorie stammend, stellt das sogenannte Gefangenendilemma auch eine sehr gute Möglichkeit zur Einführung in die Bedeutung von Kooperation sowie von Kommunikation in der Kooperation dar.

(Umsetzungs-)Hinweise zum ‚Gefangenendilemma'

Zielsetzung	Die Teammitglieder sollen …die Bedeutung von Kooperation und Kommunikation kennenlernen und kritisch reflektieren. …erkennen, dass individuell rationale Entscheidungen durchaus zu kollektiv schlechteren Ergebnissen führen können.
Benötigtes Material	Beschreibung der Ausgangslage und Aufgabenstellung, Zettel
Möglicher Ablauf	1. Erläuterung der Ausgangslage 2. Verteilung der Zettel und Aufgabenbearbeitung 3. Auflösung und Reflexion der Ergebnisse in der Gesamtgruppe

Hierbei werden die Teammitglieder gebeten sich in eine fiktive Entscheidungssituation hineinzuversetzen (siehe Ausgangslage), bei der es darum geht eine Entscheidung zu treffen, ohne zu wissen, wie sich das jeweilige Gegenüber entscheidet. Beide Entscheidungen wirken sich dann aber wiederum auf das jeweilige Ergebnis aus. Das individuell beste Ergebnis unterscheidet sich hierbei deutlich vom kollektiv besten Ergebnis.

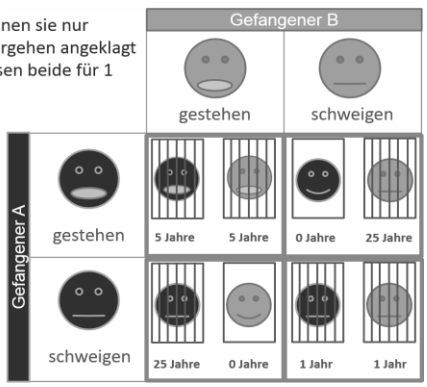
Ausgangslage:

Stellen Sie sich vor: Zwei Gefangene sind verdächtig, gemeinsam eine Straftat begangen zu haben. Die Gefangenen werden unabhängig voneinander unter Anwendung einer Kronzeugenregelung verhört und müssen eine Entscheidung treffen. Folgende Möglichkeiten bestehen hierbei:

Wenn beide schweigen, können sie nur wegen einem geringeren Vergehen angeklagt werden. In diesem Fall müssen beide für 1 Jahr ins Gefängnis.

Wenn einer gesteht, wird dieser Kronzeuge und geht straffrei aus, während der andere mit einer Freiheitsstrafe von 25 Jahren rechnen muss.

Wenn beide gestehen, ist jedes Geständnis für die Polizei nicht ganz so viel wert und beide müssen für 5 Jahre ins Gefängnis.



© Kückmann & Kremer

5.1.2.2. *Materialien und Aufgabenstellung*

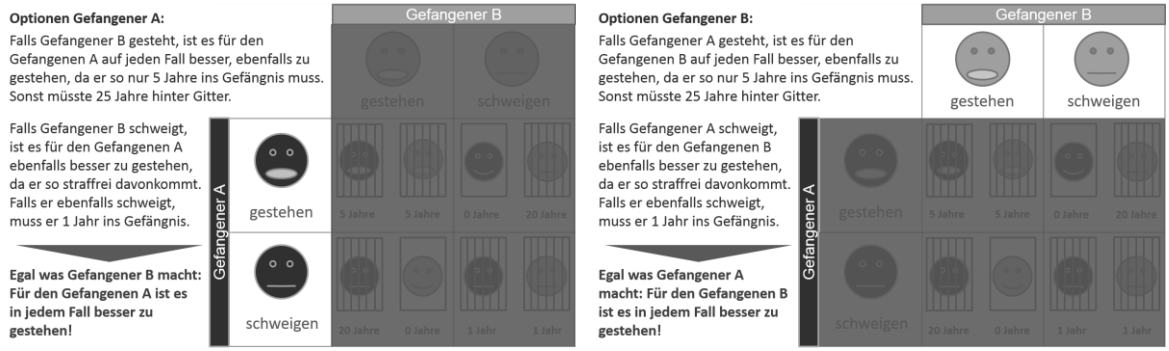
Aufgabenstellung:

Wie würden Sie handeln? Schauen Sie sich Ihren Sitznachbarn/Ihre Sitznachbarin gut an! Glauben Sie, dass er bzw. sie Sie verrät? Können Sie ihm/ihr vertrauen oder sollten Sie ihn/sie verraten?

Schreiben Sie auf einen Zettel „gestehen" oder „schweigen", ohne dass Ihr/e Sitznachbar/in erkennt, was Sie tun. Tauschen Sie sich dann mit Ihrem Nachbarn/Ihrer Nachbarin aus und bestimmen Sie anhand des Diagramms, wer wie viele Jahre ins Gefängnis muss.

Diskutieren Sie in der Gesamtgruppe, was die Ergebnisse für das Thema Teamarbeit bedeuten bzw. bedeuten können!

Auflösungen:



➔ Gestehen führt also individuell betrachtet immer zum besseren Ergebnis!

Allerdings ist es aus einer übergeordneten Perspektive besser, wenn beide Gefangenen einander vertrauen, sich also kooperativ verhalten und schweigen.

5.1.2.3. Kommentierung

Das ‚Gefangenendilemma' kann sicherlich als der Klassiker unter den spieltheoretischen Entscheidungsspielen bezeichnet werden. Wie bereits herausgestellt wurde, eignet es sich darüber hinaus jedoch auch, um insbesondere die Bedeutung von Kooperation zu veranschaulichen. Auch die Bedeutung von Kommunikation sowie Vertrauen in kooperativen Zusammenhängen können auf diese Weise zum Thema gemacht werden.

Durch das spielerische Element hält die Methode dabei auch Überraschungsmomente bereit, die ihrerseits eine gute Grundlage zum Austausch bieten. In der 3i-Qualifizierung wurde das Spiel zu Beginn des Workshops zur Teamentwicklung durchgeführt, um für das Thema (und damit verbundene Fragen) zu sensibilisieren. Der Zeitaufwand ist dabei als gering zu bezeichnen.

© Kückmann & Kremer

5.1.3. Teamdefinition

5.1.3.1. Einführung

Obwohl der Teambegriff auch im schulischen Kontext von zunehmender Bedeutung ist, fällt auf, dass bei den Akteuren dennoch häufig begriffliche Unsicherheiten und Unschärfen vorzufinden sind. Im Kontext der Teamentwicklung ist es daher von Bedeutung zunächst einmal zu klären, was unter einem Team überhaupt verstanden werden kann und inwiefern es sich von anderen Begriffen abgrenzen lässt.

(Umsetzungs-)Hinweise zur Teamdefinition

Zielsetzung	Die Teammitglieder sollen …die spezifischen Merkmale eines Teams kennenlernen und diese von einer Gruppe abgrenzen können.
Benötigtes Material	Aufgabenstellung mit Tabelle
Möglicher Ablauf	1. Aufgabenstellung 2. Ausfüllen der Tabelle 3. Vergleich der Ergebnisse und Diskussion in der Gesamtgruppe

An dieser Stelle eignet sich u. E. insbesondere die Abgrenzung vom Begriff einer Gruppe, um die besonderen Merkmale eines Teams herauszustellen. Heckner/Keller (2015) stellen hierzu die Gruppe an einer Bushaltestelle einer Sportmannschaft gegenüber (vgl. Heckner/Keller 2015, S. 50). Es obliegt nun den Teilnehmenden diese anhand spezifischer Kriterien voneinander abzugrenzen.

5.1.3.2. Materialien und Aufgabenstellung

Aufgabenstellung:

Bitte füllen Sie zunächst alleine die folgende Tabelle aus! Diskutieren Sie Ihre Ergebnisse anschließend gemeinsam in Ihrer Gruppe.

	Gruppe an einer Bushaltestelle	Handballmannschaft
Ziele		
Rollenverteilung		
Verbindlichkeit		
Aktivität		
Verantwortung		

© Kückmann & Kremer

Auflösung:

	Gruppe an einer Bushaltestelle	Handball-mannschaft
Ziele	Unverbunden: ohne gemeinsames kommuniziertes Ziel	Auf Zeit zusammengebunden mit gemeinsam kommunizierter Zielsetzung
Rollenverteilung	Eine Rollendifferenzierung ist nicht sichtbar	Die Rollen und Aufgaben sind klar verteilt und den Beteiligten bekannt
Verbindlichkeit	Unverbindliches Nebeneinander oder eher zufälliges Zusammenwirken	Verbindlichkeiten in Bezug Meetings u. Arbeitsabläufe mit wechselseitigen Abhängigkeiten
Aktivität	Passives Warten	Jeder Einzelne trägt aktiv zur Lösung der Aufgabe bei
Verantwortung	Keine gemeinsame Verantwortung für ein Ergebnis	Gemeinsame Verantwortung für das Arbeitsergebnis nach außen

5.1.3.3. Kommentierung

Im Kontext der 3i-Qualifizierung wurden den Teilnehmenden die Ergebnisse zunächst einzeln auf Karten präsentiert und wurden dann den Kategorien begründet zugeordnet. Auf diese Weise wurde jeder Aspekt ausreichend gewürdigt und zugleich zu einer Aktivierung der Teilnehmenden beigetragen. Durch die gewählte Vorgehensweise wurde aber zudem der zeitliche Umfang in Grenzen gehalten.

Grundsätzlich sind hierbei sicherlich verschiedene Vorgehensweisen denkbar. Im Rahmen der Teamentwicklung ist es jedoch von zentraler Bedeutung, dass das Teamverständnis transparent und von jedem Akteur geteilt wird. Die vorgenommene Abgrenzung kann hierzu einen guten Beitrag leisten und zugleich erste Maßstäbe an die Zusammenarbeit festlegen.

5.1.4. Teamentwicklungsuhr

5.1.4.1. Einführung

Im Kontext der Auseinandersetzung mit Teamtheorien stellt das Modell der Teamphasen von B. W. Tuckmann aus den 60er Jahren sicherlich einen der am weitesten rezeptierten Klassiker dar (vgl. Heckner/Keller 2015, S. 85). In Anlehnung an Heckner/Keller (2015) und nicht zuletzt aufgrund der weiten Verbreitung des Modells, eignet es sich an dieser Stelle ebenfalls sehr gut, um im Team die eigene Teamsituation zu reflektieren (vgl. Heckner/Keller 2015, S. 85ff.)

(Umsetzungs-)Hinweise zur Teamentwicklungsuhr	
Zielsetzung	Die Teammitglieder sollen …die eigene Teamsituation reflektieren und erste Ansätze zur Weiterentwicklung festhalten. …sich des Prozesscharakters der Teamarbeit bewusst werden.
Benötigtes Material	Aufgabenstellung mit Teamentwicklungsuhr, Moderationsmaterial
Möglicher Ablauf	1. Aufgabenstellung und Diskussion 2. Festhalten von ersten Ansätzen zur Weiterentwicklung

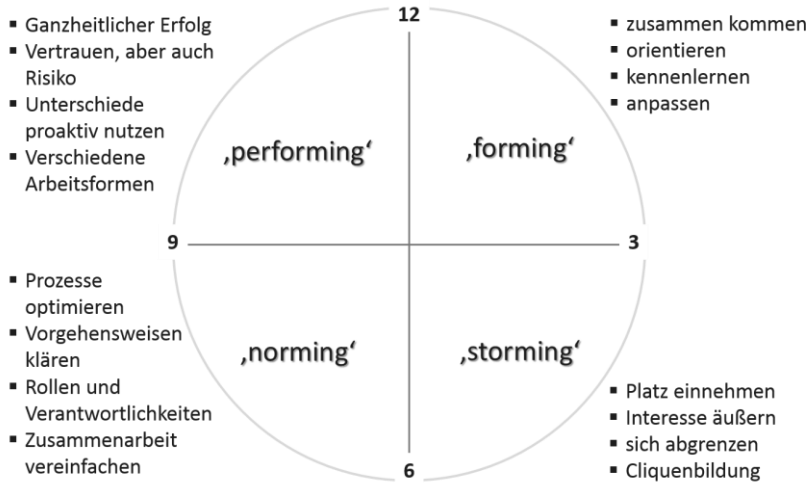
© Kückmann & Kremer

5.1.4.2. Materialien und Aufgabenstellung

Aufgabenstellung:

Schauen Sie sich die nachfolgende ‚Teamentwicklungsuhr' genau an und diskutieren Sie gemeinsam mit Ihren Teammitgliedern ‚wie spät es' in Ihrem Team ist. Liegen unterschiedliche Einschätzungen vor? Wo können ggf. die Gründe hierfür liegen?

Überlegen Sie anschließend, wie Sie in die nächste Phase gelangen können und halten Sie Ihre Überlegungen fest.



5.1.4.3. Kommentierung

Im Rahmen der 3i-Qualifizierung wurde die Teamentwicklungsuhr in erster Linie als Diskussionsanlass genutzt. Dabei stand im Vordergrund zu verdeutlichen, dass die Teamentwicklung als kontinuierlicher Prozess verstanden werden muss. Entsprechend kann der Prozess per se nicht als abgeschlossen gekennzeichnet werden. Wie in den einführenden Kapiteln erläutert, handelt es sich hierbei somit letztlich um eine andauernde Gestaltungsaufgabe.

Das Erfordernis der Kontinuität lässt sich dabei bspw. an der Zusammensetzung der Teams veranschaulichen. Der schulische Kontext ist nicht zuletzt dadurch geprägt, dass sich die Zusammensetzungen der Bildungsgangteams ändern (können). Wie gezeigt wurde, kommt es dabei sicherlich immer auf die standortbezogenen Strukturen an. Demgemäß wird in manchen Berufskollegs durchaus darauf Wert gelegt, dass die Teams eine gewisse Kontinuität aufweisen. So wird bspw. am BK1 darauf Wert gelegt, dass die Lehrkräfte mindestens 18 Stunden in der Ausbildungsvorbereitung eingesetzt sind und sich hierfür auch bewusst entscheiden. Letztlich kann dies aber sicherlich nicht als Regelfall angesehen werden. So lassen sich an vielen Berufskollegs insbesondere im Bereich der Ausbildungsvorbereitung hohe Fluktuationen feststellen. Dies stellt die Bildungsgangteams vor die Herausforderung, sich immer wieder neu zusammenzufinden und formieren zu müssen und stützt damit die oben adressierte Grundannahme.

Es empfiehlt sich vor diesem Hintergrund eine entsprechende Diskussion aufzunehmen, um die Akteure für den Prozesscharakter zu sensibilisieren.

© Kückmann & Kremer

5.1.5. Teamdiagnosebogen

5.1.5.1. Einführung

Während die bisher vorgestellten Methoden und Materialien zur Bestandsaufnahme häufig kreative Elemente enthalten (vgl. bspw. Teambilder), besteht zur Erfassung des Status quo natürlich auch die Möglichkeit auf eher gängige Erhebungsformen zurückzugreifen. Ein Beispiel stellt hier der sogenannte Teamdiagnosebogen von Philipp (2014) dar, den dieser in Anlehnung an Kauffeld (2001) weiterentwickelt hat (vgl. Philipp 2014, S. 55ff.).

Der Fragebogen umfasst dabei Fragen zu den Aspekten Zielorientierung, Aufgabenbewältigung, Zusammenhang sowie Verantwortungsübernahme (Philipp 2014, S. 55). Laut Philipp (2013) sind diese „Dimensionen […] gleichzeitig Ansatzpunkte von TE-Maßnahmen – je nach Ausprägung der Befragungsergebnisse. Dies bedeutet, dass die Teams jeweils Maßnahmen zur Verbesserung der Zielerreichung, der Aufgabenbearbeitung, der Gruppenkohäsion und der Übernahme von Verantwortlichkeiten einleiten können“ (Philipp 2013, S. 734). Sie können damit den Ausgangspunkt für Veränderungsprozesse und Diskussionen bieten.

(Umsetzungs-)Hinweise zum Teamdiagnosebogen	
Zielsetzung	Die Teammitglieder sollen …die eigene Teamsituation einschätzen und durch den Vergleich auf dieser Basis ggf. Handlungsbedarfe identifizieren.
Benötigtes Material	Teamdiagnosebogen
Möglicher Ablauf	1. Ausfüllen des Teamdiagnosebogens durch jedes Teammitglied 2. Auswertung und Vergleich der Ergebnisse 3. Diskussion und Festhalten möglicher Maßnahmen

Laut Philipp (2014) sind dabei grundsätzlich drei verschiedene Ergebnisse möglich: Die Teilnehmenden geben 1) alle eine eher positive oder 2) eine eher negative Einschätzung ab oder 3) das Stimmungsbild stellt sich insgesamt als sehr heterogen dar. Während sich im zweiten Fall ganz offensichtlich erhöhter Handlungsbedarf offenbart, legt auch der dritte Fall die Notwendigkeit einer intensiven Ursachenforschung nahe.

5.1.5.2. Materialien und Aufgabenstellung

Aufgabenstellung:

Jedes Teammitglied füllt einzeln den folgenden Fragebogen aus. Anschließend werden die Übereinstimmungen und ggf. Abweichungen innerhalb der Gruppe ausgewertet.

© Kückmann & Kremer

Uns sind die Ziele des Teams unklar	0 0 0 0 0 0	Die Ziele unseres Teams sind uns klar
Ich identifiziere mich nicht mit den Zielen des Teams	0 0 0 0 0 0	Ich identifiziere mich mit den Zielen des Teams
Unsere Ziele sind unrealistisch und unerreichbar	0 0 0 0 0 0	Unsere Ziele sind realistisch und erreichbar
Die Teammitglieder wissen nicht genau, was sie zu tun haben	0 0 0 0 0 0	Die Teammitglieder kennen ihre Aufgaben
Informationen werden oft zu spät ausgetauscht	0 0 0 0 0 0	Informationen werden rechtzeitig ausgetauscht
Einige denken zu viel an sich selbst	0 0 0 0 0 0	Das Team steht im Mittelpunkt und nicht der Einzelne
Es gibt Konkurrenz zwischen den Teammitgliedern	0 0 0 0 0 0	Konkurrenz zwischen den Teammitgliedern ist kein Thema
Wir reden nicht offen und frei miteinander	0 0 0 0 0 0	Wir reden offen und frei miteinander
Wir behalten wichtige Informationen für uns	0 0 0 0 0 0	Wir bringen alle wichtigen Informationen in unser Team ein
Wir denken selten über Verbesserungen nach	0 0 0 0 0 0	Wir denken ständig über Verbesserungen nach
Die Teammitglieder vermeiden es, Verantwortung zu übernehmen	0 0 0 0 0 0	Die Teammitglieder übernehmen Verantwortung

5.1.5.3. Kommentierung

Im Kontext des Workshops zur Teamentwicklung im Rahmen der 3i-Qualifizierung wurde den Teilnehmenden der obige Diagnosebogen vorgestellt und die Durchführung in den eigenen Bildungsgangteams ans Herz gelegt. Die Rückmeldungen der Personen, die den Bogen in ihrem Team eingesetzt haben, waren durchweg positiv. Viele wurden von den Ergebnissen überrascht und es offenbarten sich Handlungsbedarfe, die so vorher nicht gesehen wurden.

Letztlich trägt auch ein solches Instrument damit zur Transparenz und zum teaminternen Austausch bei. Beides stellt die Grundlage für Verbesserungsprozesse dar.

5.1.6. Checkliste Begriffsannäherung Profession

5.1.6.1. Einführung

Bei der Betrachtung der bisherigen Materialien und Methoden fällt auf, dass diese sich recht häufig an bereits erprobten Methoden der Teamentwicklung anlehnen und somit zunächst einmal insbesondere den generellen Teamaspekt in den Vordergrund stellen. Die mögliche Multiprofessionalität der Akteure bzw. das multiprofessionelle Team spielt dabei teilweise eine eher untergeordnete Rolle. Dem liegt die generelle Annahme zugrunde, dass sich auch zunächst die Teams – unabhängig ihrer spezifischen Zusammensetzung – finden müssen. In einem zweiten Schritt verschiebt sich der Fokus dann auf die individuellen Akteure mit ihren unterschiedlichen Professionen. Hierbei ist es von besonderer Bedeutung sich zunächst dem Professionsbegriff anzunähern. Hierfür bietet die folgende Checkliste eine geeignete Möglichkeit sich damit auseinanderzusetzen, was a) eine Profession ist und b) was diese dann leisten soll.

© Kückmann & Kremer

(Umsetzungs-)Hinweise zur Checkliste Begriffsannäherung Profession

Zielsetzung	Die Teammitglieder sollen …bestimmen, was eine Profession ist und was diese leisten soll.
Benötigtes Material	Checkliste, ggf. Moderationskarten
Möglicher Ablauf	1. Individuelle Beantwortung der Fragen 2. Sammeln der Ergebnisse und Diskussion in der Gesamtgruppe

5.1.6.2. Materialien und Aufgabenstellung

Aufgabenstellung:

In Anlehnung an Blömeke (2002) können Professionen als besondere Berufsgruppen gekennzeichnet werden, die häufig „eine wissenschaftliche Ausbildung, eine ethische Fundierung des beruflichen Handelns, die auf das Gemeinwohl ausgerichtet ist, das Vorhandensein von Berufsverbänden, eine hohe Autonomie im beruflichen Handeln, ein hohes Ansehen des Berufs und eine Tätigkeit der Professionen im tertiären Sektor [aufweisen]" (vgl. Blömeke 2002, S. 19).

Setzen Sie sich auf der Basis dieser Definition mit folgenden Fragen auseinander:

- **Inwieweit treffen die Merkmale auf Ihre Berufsgruppe zu?**
- **An welchen Stellen treten ggf. Schwierigkeiten auf?**
- **Was soll bzw. kann Ihre Berufsgruppe (im BK/in der AV) leisten?**
- **Was erwarten Sie von den anderen Professionen im Bildungsgang?**

5.1.6.3. Kommentierung

Im Rahmen der Qualifizierung hat sich gezeigt, dass der Professionsbegriff häufig mit Unsicherheiten verbunden ist bzw. den Akteuren vielfach nicht klar ist, was diese leisten sollen. Es empfiehlt sich daher zunächst eine Begriffsannäherung vorzunehmen und hierüber auch auf damit verbundene Erwartungen einzugehen und diese kritisch zu reflektieren. Letztlich geht es dabei um die Frage, was eine Profession sein soll.

5.1.7. Qualifikationsmatrix

5.1.7.1. Einführung

Ein wichtiges Ziel der Bestandsaufnahme sollte darin liegen offen zu legen, was die einzelnen Teammitglieder in die Teamarbeit miteinbringen können. Während die Teammitglieder über die jeweiligen formalen Abschlüsse in den meisten Fällen durchaus im Bilde sind, sind Qualifikationen im informellen Bereich hingegen häufig eher unbekannt. Dabei können auch sie durchaus eine wertvolle Ressource darstellen. Gerade zu Beginn der Teamentwicklung ist es daher von besonderer Bedeutung Transparenz herzustellen und auf dieser Basis Aufgaben etc. zu verteilen. Die nachfolgende Qualifikationsmatrix bietet hierfür eine geeignete Strukturierungshilfe an.

(Umsetzungs-)Hinweise zur Qualifikationsmatrix

Zielsetzung	Die Teammitglieder sollen …die eigenen formellen sowie informellen Qualifikationen reflektieren.

© Kückmann & Kremer

	…den anderen Teammitgliedern diese transparent machen und überlegen, was sie auf dieser Basis in die Teamarbeit einbringen können.
Benötigtes Material	leere Vorlage „Qualifikationsmatrix“
Möglicher Ablauf	1. Ausfüllen Qualifikationsmatrix 2. Vorstellen der persönlichen Qualifikationsmatrix in der Gesamtgruppe 3. Rückfragen klären und Austausch über wechselseitige Erwartungen

5.1.7.2. Materialien und Aufgabenstellung

Aufgabenstellung:

Führen Sie alleine ein Brainstorming zu folgender Frage durch: „Welche Qualifikationen bringe ich mit?“ Unter Qualifikationen sind dabei nicht nur formale Abschlüsse, sondern auch informellen Qualifikationen angesprochen. Notieren Sie alle möglichen Qualifikationen und ordnen Sie diese in Ihrer persönlichen *Qualifikationsmatrix*. Folgende Bereiche sind zu füllen:

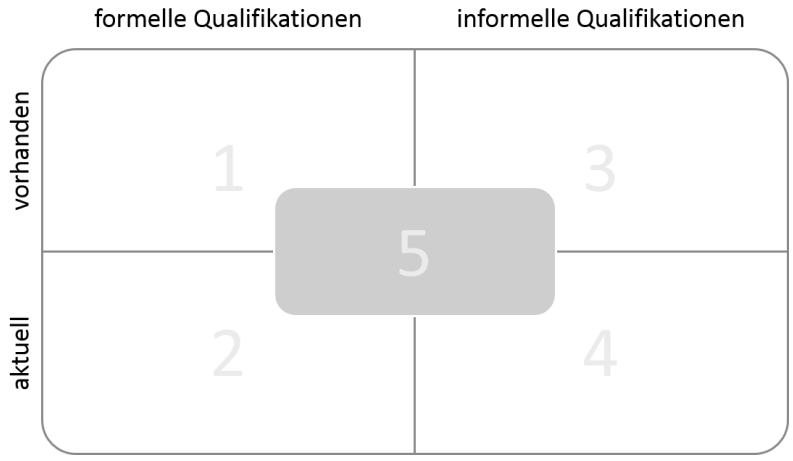
Feld Nr. 1: Vorhandene formelle Qualifikationen (bspw. Hochschulabschluss, absolvierte Zusatzqualifikationen etc.)

Feld Nr. 2: Aktuell angestrebte formelle Qualifikationen (bspw. Weiterbildungen, etc.)

Feld Nr. 3: Vorhandene informelle Qualifikationen (bspw. soziales Jahr, Rolle als Mutter etc.)

Feld Nr. 4: Aktuell angestrebte informelle Qualifikationen (bspw. Teilnahme an einer Arbeitsgruppe, etc.)

Überlegen Sie anschließend – auf Basis der zusammengetragenen Qualifikationen – was Sie persönlich in die Teamarbeit einbringen können und halten Sie auch dies im Feld Nr. 5 fest.



Stellen Sie anschließend Ihre persönliche Qualifikationsmatrix der Gesamtgruppe vor und klären Sie mögliche Rückfragen. Die ausgefüllten Qualifikationsmatrixen können dann als Austauschgrundlage für das Team über die vorliegenden wechselseitigen Erwartungen dienen.

5.1.7.3. Kommentierung

Es hat sich auch im Rahmen der 3i-Qualifizierung gezeigt, dass die Teammitglieder auch untereinander häufig nicht wissen, welche Qualifikationen sie jeweils mitbringen. Die Qualifikationsmatrix kann an dieser Stelle eine Möglichkeit zur strukturierten Erfassung und Darstellung der individuellen Qualifikationen bieten. Bei der Konzeption der Matrix wurde dabei insbesondere auf eine einfache und unkomplizierte Handhabe Wert gelegt. Sie ist daher in vielfältigen Settings einsetzbar.

© Kückmann & Kremer

5.1.8. Multiprofessionelle Perspektiven auf die Bildungsgangarbeit

5.1.8.1. Einführung

Sofern von einem Professionenkonzept ausgegangen wird, kann die Pädagogik sicherlich gewissermaßen als gemeinsame Bezugsdisziplin ausgewiesen werden. Bei näherer Betrachtung unterscheiden sich die einzelnen Akteure dann aber erwartungsgemäß insbesondere in ihren jeweiligen pädagogischen Handlungsprinzipien. Diese wirken sich auch auf die jeweiligen Perspektiven auf die Bildungsgangarbeit aus. Die nachfolgende Methode soll an dieser Stelle dazu beitragen, ggf. unterschiedliche (multiprofessionelle) Perspektiven auf die Arbeit im Bildungsgang zum Ausdruck zu bringen und auf diese Weise einen Anlass zur Diskussion und Verständigung bieten.

(Umsetzungs-)Hinweise zu den Multiprofessionellen Perspektiven

Zielsetzung	Die Teammitglieder sollen …eine eigene Positionierung zur Arbeit im Bildungsgang vornehmen. …einen Eindruck der möglicherweise unterschiedlichen Perspektiven auf die Bildungsgangarbeit erhalten und diese kritisch reflektieren.
Benötigtes Material	Metaplanwand mit ausgewählten Polen, Klebepunkte
Möglicher Ablauf	1. Individuelle Einordnung der Teilnehmenden 2. Sichtung des Gesamtergebnisses und Diskussion markanter Punkte

Im Rahmen dieser Methode werden die Teilnehmenden aufgefordert in Bezug auf die (Gestaltung der) Bildungsgangarbeit eine individuelle Einordnung mit Klebepunkten auf einer vorbereiteten Metaplanwand mit Kontinuum-Darstellung bzw. gegenüberliegenden Polen vorzunehmen. Aus der Einordnung des gesamten Teams können dann bspw. Trends im Team (im Sinne von Punktewolken) erkannt oder Ausreißer vor dem Hintergrund multiprofessioneller Perspektiven diskutiert werden. Auch die Einordnung in der Mitte bietet interessante Diskussionsanlässe. Je nach Standort können die vorgeschlagenen Pole zusätzlich noch durch eigene, relevante Gegensatzpaare ergänzt werden.

5.1.8.2. Materialien und Aufgabenstellung

Aufgabenstellung:

Nehmen Sie zu folgender Fragestellung und den dargestellten Polen eine eigene Positionierung vor. Bildungsgangarbeit bedeutet / ist für mich:

Subjektorientiert		*Objektorientiert*
Praxisbezogen		*Wissenschaftsbezogen*
Ressourcenbeanspruchend		*Ressourcenschonend*
Teamorientiert		*Akteursorientiert*
An der Lebenswelt der Jugendlichen orientiert.		*Am Beruf(sfeld) orientiert.*
Setzt am Einzelfall an.		*Setzt an übergreifenden Fragestellungen an.*
Systemerhaltend		*Systementwickelnd*
…		*…*

Diskutieren Sie die Ergebnisse anschließend gemeinsam im Team. Gehen Sie besonders auf mögliche Punktewolken und Ausreißer ein.

© Kückmann & Kremer

5.1.9. Rollenspiel zur mpT

5.1.9.1. Einführung

Das folgende Rollenspiel bietet eine Möglichkeit, sich mit den verschiedenen Perspektiven der unterschiedlichen Professionen spielerisch auseinanderzusetzen. Übergreifendendes Ziel des Rollenspiels ist es, demnach für mögliche Herausforderungen und Fragen rund um mpT vor dem Hintergrund der Inklusionsthematik in spielerischer Form zu sensibilisieren.[3]

(Umsetzungs-)Hinweise zum mpT-Rollenspiel

Zielsetzung	Die Teammitglieder sollen …für verschiedene Perspektiven und Professionen sensibilisiert werden.
Benötigtes Material	Aufgabenstellung, Rollenkarten etc.
Möglicher Ablauf	1. Vorbereitung des Rollenspiels 2. Durchführung des Rollenspiels 3. Reflexion in der Gesamtgruppe

5.1.9.2. Materialien und Aufgabenstellung

Inhalt und Ziel des Rollenspiels:

Im Rahmen des Rollenspiels stellen Sie gemeinsam mit Ihren Teammitgliedern eine Teilkonferenz nach. Hierzu wird bis zu sechs Teilnehmenden eine spezifische Rolle zugewiesen. Alle notwendigen Informationen zu Ihrer eigenen Rolle entnehmen Sie bitte der Ihnen hierzu ausgehändigten Rollenkarte. Falls Sie keine Rolle erhalten, werden Sie gebeten, eine Beobachterrolle zu übernehmen. Die zugehörigen Informationen entnehmen Sie ebenfalls dem hierzu ausgehändigten Beobachterblatt.

Das vorliegende Rollenspiel zielt darauf ab, mögliche Herausforderungen und Fragen rund um die multiprofessionelle Teamarbeit vor dem Hintergrund der Inklusionsthematik sowohl explizit als auch implizit in spielerischer Form zu thematisieren und hierfür zu sensibilisieren. Im Fokus stehen u. a. folgende Fragen:

- Wie kann sich die Zusammenarbeit/der Austausch in einem multiprofessionellen Bildungsgangteam gestalten? Wie kann mit (möglicherweise) unterschiedlichen Perspektiven umgegangen werden? Wie läuft entsprechend die Kommunikation ab?
- Welche unterschiedlichen Verständnisse bspw. bzgl. Inklusion werden deutlich?

20.01.2016

Einladung zu einer Teilkonferenz der Lehrerkonferenz

nach § 53 Abs. 6 SchulG

Schüler(in)	Hans-Jürgen Meierschmidt.		Eingeladen ist: Schüler
Anschrift	Musterstraße 6 0815 Delbrück		

Klasse	BF51	Klassenlehrer(in) bzw. Ansprechpartner/in	Hr. Dr. Esser
Datum	27.01.2016		
Uhrzeit	16.30 Uhr		
Raum	R1		

Anlässe:

Wiederholt negativ auffälliges Verhalten (Beleidigungen der MitschülerInnen und Lehrkräfte, Werfen von Gegenständen, Umherrennen in der Klasse)
Massive Störung des Unterrichtsverlaufs

Die volljährigen Schüler/innen und die Eltern der minderjährigen Schüler/innen wurden fristgemäß schriftlich eingeladen.

Unterschrift Klassenlehrer/in

Verteiler:

Schulbüro leitet weiter an:	1. Schulleitung ☐ 2. Schülervertreter/in ☐ 3. Schulpflegschaftsvertreter/in ☐ 4. Eltern ☐ die von der Lehrerkonferenz gewählten Vertreter 1. ESE ☐ 2. MUE ☐ 3. THA ☐ 4. OEZ ☐ und an alle anderen in der Klasse unterrichtenden Kolleginnen und Kollegen (zur Information, Teilnahme freigestellt)

Abbildung 6: Beispielhafte Einladung zur 'Teilkonferenz'

[3] Der dargestellte Fall wurde auf Basis einer unveröffentlichten Masterarbeit konzipiert (vgl. Eckart 2016). In ihrer Studie setzte sich die Verfasserin hier mit Lern- und Entwicklungsstörungen auseinander und rekonstruierte vor diesem Hintergrund tatsächliche Fälle an drei verschiedenen Berufskollegs. Alle Personen sind zudem frei erfunden. Ähnlichkeiten mit tatsächlichen Personen wären zufällig und nicht beabsichtigt.

© Kückmann & Kremer

Ausgangslage und Situationsbeschreibung:

Das Rollenspiel spielt am fiktiven Thomas-Mann-Berufskolleg für Wirtschaft und Verwaltung in Delbrück. Dieses Berufskolleg wird insgesamt von ca. 1.900 Schülerinnen und Schülern besucht und beschäftigt ca. 100 haupt- bzw. nebenamtliche Lehrkräfte. Neben den Vollzeitklassen der Berufsfachschulen, absolvieren zusätzlich noch zahlreiche Auszubildende aus insgesamt 9 Ausbildungsberufen den theoretischen Teil ihrer dualen Ausbildung an diesem Berufskolleg. Diesem ist zusätzlich noch eine Fachschule für Wirtschaft angegliedert, welche ihrerseits kaufmännische Weiterbildungen in Teilzeitform anbietet.

Im Rahmen des Rollenspiels soll – wie bereits angedeutet – eine Teilkonferenz nachgestellt werden. Hier besprechen die Anwesenden den Fall[1] des 18-jährigen Hans-Jürgen Meierschmidt. Dieser besucht derzeit die Berufsfachschule an dem Thomas-Mann-Berufskolleg und ist schon häufig negativ auffällig geworden. Zwar liegt bei dem betreffenden Schüler kein diagnostizierter Förderschwerpunkt vor, jedoch gehen einige Lehrerinnen und Lehrer angesichts seines Verhaltens stark davon aus, dass ein Förderbedarf im Bereich der emotionalen und sozialen Entwicklung vorliegt. So steht er während des Unterrichts häufig ungebeten auf und läuft lärmend durch die Klasse. Weiterhin beleidigt er seine Lehrkräfte und Mitschüler und bewirft diese sogar mit Gegenständen. Insgesamt ist es für Hans-Jürgen Meierschmidt nicht möglich, dem Unterricht neunzig Minuten am Stück zu folgen. Stattdessen fällt er immer wieder negativ auf und stört so insgesamt massiv den Unterrichtsverlauf. Nachdem sich verschiedene Fachlehrer wiederholt bei seinem Klassenlehrer Herr Dr. Esser über das Verhalten von Hans-Jürgen Meierschmidt beschwert haben und Gespräche mit diesem beim Schüler zwar durchaus eine gewisse Einsicht, jedoch keine Besserung bewirkt haben, ist eine Teilkonferenz einberufen worden. Im Rahmen dieses Termins sollen sich die Schulleiterin Frau Krause-Orlowski, der Klassenlehrer Herr. Dr. Esser, die betroffenen Fachlehrer, der Schulsoziarbeiter Herr Lange sowie der Schüler selbst zusammen setzen, um gemeinsam Möglichkeiten abzustimmen, wie weiter vorgegangen werden soll bzw. welche Maßnahmen ergriffen werden. Da der Schüler bereits volljährig ist und der Schule den Kontakt zu den Eltern verweigert hat, war es nicht möglich diese zu kontaktieren und ebenso zu dem Termin einzuladen.

Leider ist Hans-Jürgen Meierschmidt jedoch zu diesem Termin ebenfalls nicht erschienen, weshalb die Anwesenden im Folgenden nun ohne ihn die weitere Vorgehensweise beraten. Hierbei werden unterschiedliche Perspektiven der Teilnehmenden sowohl in Bezug auf den vorliegenden Fall als auch in Bezug auf die Thematik der Inklusion deutlich.

Die Akteure im Rollenspiel:

- Dr. Klaus Esser, 49 Jahre, Wirtschaftswissenschaften und Deutsch, Klassen- und Bildungsgangleitung
- Sabine Krause-Orlowski, 55 Jahre, Schulleitung
- Walter Müller, 62 Jahre, Wirtschaftswissenschaften und Informationswirtschaft
- Mara Thalbach, 29 Jahre, Wirtschaftswissenschaften und Steuern
- Ben Özakin, 40 Jahre, Englisch und Mathematik, Inklusionsbeauftragter
- Rainer Lange, 44 Jahre, Schulsozialarbeiter

© Kückmann & Kremer

Arbeitsauftrag und Ablauf:

Zeitrahmen	Inhalte
Ca. 30 Minuten	Vorbereitung des Rollenspiels: **Bitte lesen Sie sich die Ihnen ausgehändigte Rollenkarte sorgfältig durch und machen Sie sich so mit Ihrer Rolle vertraut. Beantworten Sie zur Vorbereitung des Rollenspiels für sich stichpunktartig bspw. die folgenden Fragen:** ▪ **Was macht Ihre Rolle aus?** ▪ **Wie steht Ihre Rolle zum beschriebenen Fall? Welche weitere Vorgehensweise würde Ihre Rolle vor dem Hintergrund der eigenen Professionalität vorschlagen?** ▪ **Wie steht Ihre Rolle zu den anderen Akteuren? An welchen Stellen könnte möglicherweise Konfliktpotenzial vorliegen?** ▪ **Welche Vorschläge könnte Ihre Rolle unterbreiten?** **Falls Sie keine Rollenkarte erhalten haben, machen Sie sich bitte mit der Beobachterrolle vertraut.**
Ca. 15 Minuten	Durchführung des Rollenspiels
Ca. 30 Minuten	Reflexion des Rollenspiels im Gesamtteam

Sabine Krause-Orlowski, 55 Jahre, Schulleitung [Rollenkarte]

Frau Krause-Orlowski ist keine grundständig ausgebildete Lehrkraft. Nach dem Abitur hat sie zunächst eine Ausbildung zur Industriekauffrau absolviert, bevor sie dann ein Studium der Betriebswirtschaftslehre aufgenommen hat. Nach Abschluss ihres Studiums war Frau Krause-Orlowski dann sechs Jahre als Wirtschaftsdirektorin tätig. Während dieser Zeit reifte in ihr zunehmend der Wunsch, Lehrerin zu werden. Hierfür nutzte Frau Krause-Orlowski in Niedersachsen schließlich den Quereinstieg ins Lehramt.
Nach beruflicher Tätigkeit an einem anderen Berufskolleg in Nordrhein-Westfalen, wurde Frau Krause-Orlowski schließlich stellvertretende Schulleiterin am Thomas-Mann-Berufskolleg in Delbrück. Nachdem ihr Vorgänger vor kurzem in den Ruhestand verabschiedet wurde, ist sie nun die Schulleiterin des Berufskollegs. Ihr oberstes Anliegen ist es, den Schulbetrieb am Laufen zu halten. Derzeit beschäftigt sie sich mit insbesondere mit den Anforderungen des anstehenden Qualitätsmonitors, was einen Großteil ihrer Aufmerksamkeit bemüht. Das Thema Inklusion empfindet sie daher eigentlich als zusätzliche Belastung. Nichtsdestotrotz ist sie sich im Klaren darüber, dass sich dieses mit dem neuen Schuljahr noch weiter verstärken dürfte. Sie würde ihr Kollegium daher sehr gerne durch eine Lehrkraft für sonderpädagogische Förderung verstärken, da hierfür vom Ministerium derzeit Stellen zur Verfügung gestellt werden. Sie ist sich jedoch unsicher, wie sie diesen bzw. diese an ihrem Berufskolleg einsetzen könnte.
An der Teilkonferenz nimmt Frau Krause-Orlowski vor dem Hintergrund der Inklusionsdebatte teil. Sie erhofft sich hier vertiefende Einblicke und ist gespannt, wie die Kollegen den Fall einschätzen.

© Kückmann & Kremer

Walter Müller, 62 Jahre, Wirtschaftswissenschaften und Informationswirtschaft [Rollenkarte]

Herr Müller hat bereits in den 70er Jahren sein Diplom erlangt und im Anschluss dann 1 ½ Jahre Referendarzeit im Sauerland verbracht. Im Verlauf seiner weiteren beruflichen Laufbahn hat er an zwei verschiedenen Berufskollegs unterrichtet. Insgesamt ist Herr Müller somit seit fast 40 Jahren im Dienst und stellt sich innerlich so langsam auf seine Pensionierung ein.
An seiner Schule ist Herr Müller seit einigen Jahren zusätzlich in der Funktion eines Verwaltungsstudiendirektors tätig und damit u. a. für den Stunden- und Vertretungsplan zuständig. Im Unterricht fühlt sich Herr Müller zunehmend gestört durch Hans-Jürgen Meierschmidt, weshalb er sich auch schon mehrmals bei dessen Klassenlehrer Herr Dr. Esser beschwert hat. Hierbei stört ihn besonders, dass er mit seinem Unterrichtsstoff häufig nicht vorankommt und die anderen Klassenkameraden zudem gestört werden. Inklusion dürfe, seiner Meinung nach, nicht dazu führen, dass die anderen Schülerinnen und Schüler benachteiligt werden und das Unterrichtsziel nicht erreicht werden könne. Überhaupt kann er den Wirbel um das Thema Inklusion nicht ganz nachvollziehen. Für ihn stellt diese nämlich überhaupt kein neues Thema dar. Was früher Integration genannt wurde, laufe heute vielmehr nur unter dem Label der Inklusion. Letztlich sei dies doch alter Wein in neuen Schläuchen. Seiner Meinung nach, wird am Berufskolleg aufgrund der heterogenen Schülergruppe doch eigentlich schon immer Inklusion gemacht. Damit wären sie schließlich auch schon immer irgendwie umgegangen. Die Schulsozialarbeit könne in solchen Fällen zwar manchmal durchaus hilfreich sein, letztlich sei er aber der Meinung, dass diese nur eine Randfunktion wahrnehme. Das Kerngeschäft wäre weiterhin der Unterricht und es müsste alles getan werden, dass dieser ungestört durchgeführt werden könne. Für ihn wäre Hans-Jürgen Meierschmidt daher auch besser an einer Förderschule aufgehoben, da es doch offensichtlich wäre, dass ein Förderbedarf im Bereich der emotionalen und sozialen Entwicklung vorliegt. Sofern sich das Verhalten des Schülers nicht grundlegend ändere, fordert er entsprechend einen Schulverweis.

Mara Thalbach, 29 Jahre, Wirtschaftswissenschaften und Steuern [Rollenkarte]

Die 29-jährige Mara Thalbach hat von 2007 bis 2012 an der Universität Paderborn Wirtschaftspädagogik studiert und erst vor einem ½ Jahr ihr Referendariat abgeschlossen. Am Thomas-Mann-Berufskolleg unterrichtet sie BWL insb. Rechnungswesen und Steuern. Sie fühlt sich generell sehr wohl an der Schule, ist aber im Unterricht in einigen Situation noch ein wenig unsicher. Da sie nicht immer auf bestehende Unterrichtsmaterialen zurückgreifen kann, ist sie mit der Vorbereitung ihres Unterrichts zeitlich sehr stark eingespannt.
Im Rahmen ihres Studiums ist Frau Thalbach schon öfters mit Themen wie Inklusion oder individuelle Förderung in Berührung gekommen und zeigt sich diesen auch generell sehr offen gegenüber. Nichtsdestotrotz fühlt sie sich den Herausforderungen bspw. von Schülerinnen und Schülern mit Lern- und Entwicklungsstörungen nicht immer gewachsen. Dies merkt sie auch im Umgang mit Hans-Jürgen Meierschmidt. Sie weiß nicht, wie sie angemessen reagieren kann, wenn dieser seine Mitschüler und Mitschülerinnen beleidigt und andauernd den Unterricht stört. Sie hat diesbezüglich auch schon einmal ihren Kollegen Herrn Özakin angesprochen. Dieser hat ihr angeboten, dass sie mal in seinem Unterricht hospitieren dürfe und sie sich nachher gemeinsam hierüber austauschen könnten. Dieses Angebot würde sie gerne annehmen. Generell hält sie Teamarbeit für sehr wichtig und würde sich wünschen, dass dies noch stärker in der Schule verankert wäre. So würde sie sich im vorliegenden Fall gerne mit ihren Kollegen austauschen und ggf. einen individuellen Lernplan für Hans-Jürgen Meierschmidt erarbeiten.

© Kückmann & Kremer

Ben Özakin, 40 Jahre, Englisch und Mathematik, Inklusionsbeauftragter [Rollenkarte]

Herr Özakin, ist 40 Jahre alt und gelernter Gymnasiallehrer für die Sekundarstufe I und II mit der Lehrbefähigung für die Fächer Englisch und Mathematik. Herr Özakin ist erst vor einem halben Jahr aufgrund eines Umzugs ans Berufskolleg gekommen. Zuvor hat er an einem Gymnasium unterrichtet. Da Herr Özakin ursprünglich für das Gymnasium ausgebildet wurde und das System ‚Berufskolleg' für ihn immer noch recht neu ist, musste er sich hierin erst zurecht finden.
Herr Özakin verfügt weiterhin über eine sonderpädagogische Zusatzqualifikation, die er parallel zu seinem Referendariat erworben hat. Aus diesem Grund wurde er auch von der Schulleitung zum Inklusionsbeauftragten ernannt, weshalb er in diesem Themenbereich auch häufig Ansprechpartner für seine Kollegen ist. Da er jedoch keine ausgebildete Lehrkraft für sonderpädagogische Förderung ist, fühlt er sich hier selber auch manchmal unsicher. Dennoch ärgert es ihn durchaus, wenn Kollegen wie bspw. Herr Müller den Schülern einen bestimmten Förderschwerpunkt attestieren, obwohl dieser nicht diagnostiziert ist. Seiner Meinung wird damit das durchaus anspruchsvolle AO-SF-Verfahren ad absurdem geführt. So wäre dieses letztlich überflüssig, wenn man jedem Schüler dem Förderbedarf ansehen würde. Nichtsdestotrotz hält er das Thema Inklusion für sehr wichtig. Seiner Meinung nach müsste die Schule daran arbeiten, ein gemeinsames Inklusionsverständnis zu entwickeln. In Bezug auf den vorliegenden Fall hat er selber gute Erfahrungen damit gemacht, Hans-Jürgen Meierschmidt neben einen leistungsstärkeren Schüler zu setzen, damit dieser ihm beistehen und ihn unterstützen kann. Hierdurch konnten seiner Meinung nach bereits erste Erfolge erzielt werden. Ein Schulverweis könne – seiner Meinung nach – immer nur das allerletzte der zur Verfügung stehenden Mittel sein und käme letztlich einer pädagogischen Bankrotterklärung gleich.

Rainer Lange, 44 Jahre, Schulsozialarbeiter [Rollenkarte]

Herr Lange blickt bereits auf umfangreiche Berufserfahrungen im Bereich der sozialen Arbeit zurück. Nach Abschluss seines Studiums zum Diplomsozialpädagogen, war er entsprechend zehn Jahre bei verschiedenen Trägern in Projekten insbesondere in sozialen Brennpunkten tätig. Sein Schwerpunkt lag in dieser Zeit in der Jugend- und Familienberatung. Aufgrund zunehmend prekärer Beschäftigungsverhältnisse, wechselte Herr Lange dann zur Schulsozialarbeit und übernahm hierfür vor fünf Jahren die Stelle des Schulsozialarbeiters am Thomas-Mann-Berufskolleg. Zu seinen wichtigsten Aufgaben zählt Herr Lange hierbei die Unterstützung und Beratung der Schülerinnen und Schüler bei ihren jeweils individuellen Problemlagen. Diese können sich von eher schulischen Schwierigkeiten wie bspw. Konflikte mit Mitschülern etc. bis hin zu privaten Belangen wie Schulden- und Suchtproblemen erstrecken. Beispielsweise im Rahmen berufsorientierender Tätigkeiten arbeitet Herr Lange auch mit der Berufsberatung der Bundesagentur für Arbeit und anderen außerschulischen Kooperationspartnern zusammen. Die Zusammenarbeit mit den Lehrkräften sieht er grundsätzlich recht zweigespalten. Für ihn stellen diese häufig lediglich ‚Vermittler von Fällen' dar. Sobald innerhalb oder außerhalb des Unterrichts Probleme oder Konflikte mit Schülern auftauchen, wird Herr Lange eingeschaltet. Die meisten Kollegen schätzen zwar grundsätzlich seine Arbeit, da sie dadurch entlastet werden und teilweise in schwierigen Situationen Fälle auch ‚abgebeben' können. Dadurch läuft seine Arbeit aber meistens parallel – eine wirkliche, kontinuierliche Teamarbeit wurde bisher nicht realisiert. Obwohl er Vollzeit an der Schule eingesetzt ist, fühlt er sich daher manchmal nur als Gast. Gerne würde er Methoden, wie die der kollegialen Beratung, in seine Schule einbringen und eine kontinuierliche Teamarbeit in den Bildungsgängen verankern.
Auch im vorliegenden Fall wurde er von dem Klassenlehrer Herrn Dr. Esser angesprochen und aufgrund der Vorkommnisse darum gebeten, Gespräche mit dem betreffenden Schüler zu führen.

© Kückmann & Kremer

Rainer Lange, 44 Jahre, Schulsozialarbeiter [Rollenkarte] - Fortsetzung

In deren Rahmen hat sich Hans-Jürgen Meierschmidt ihm schließlich anvertraut, dass er große Probleme Zuhause hat. So ist sein Vater stark alkoholkrank und teilweise gewalttätig, was sich negativ auf die gesamte Familie auswirkt. Seine Mutter ist mit der Situation und der Erziehung von ihm und seinen drei Geschwistern sehr überfordert. Hans-Jürgen Meierschmidt treibt es daher meistens außer Haus. Dieser gibt weiter an, dass er zurückdenken könne, Probleme in der Schule habe. Obwohl er sich wiederholt vornehme, sich zu bessern, gelänge es ihm einfach nicht, sich lange zu konzentrieren, was ihn dann immer wieder wütend mache und sich letztlich in einer niedrigen Aggressionsschwelle zeige. Seine Noten seien auch dementsprechend schlecht. Nichtsdestotrotz wurde ihm im Rahmen eines Praktikums in einem kleinen Betrieb eine Ausbildung in Aussicht gestellt, die er sehr gerne antreten würde. Herr Lange möchte ihn hierbei unterstützen. Er befürchtet, dass Hans-Jürgen Meierschmidt im Falle eines Schulverweises ganz den Halt verlieren und letztlich vielleicht sogar ins kriminelle Milieu abstürzen könnte. Er versucht dahingehend zwar sinnvoll zu beraten, stößt hierbei aber immer wieder an seine Grenzen, nicht zuletzt da er auch den Lehrern und Lehrerinnen gegenüber an die grundsätzliche Schweigepflicht gebunden ist und somit nicht sein ganzes Wissen über Hans-Jürgen Meierschmidt preisgeben kann.

Arbeitsauftrag Beobachterrolle:

Sie sollen im Rahmen des Rollenspiels eine Beobachterrolle einnehmen. Ihre Aufgabe ist es dabei, das Rollenspiel, in Bezug auf den Ihnen zugewiesenen Beobachtungsschwerpunkt zu verfolgen. Halten Sie Ihre Eindrücke, Fragen, Beobachtungen entsprechend fest. Diese werden im Anschluss an die Durchführung des Rollenspiels im Plenum diskutiert und reflektiert.

Mögliche Leifragen Beobachtungsschwerpunkt ‚multiprofessionelle Teamarbeit'

- Wie läuft die **Kommunikation** zwischen den Akteuren ab?
- Wie bringen sich die einzelnen Akteure ein? Werden **Unterschiede zwischen den Professionen / Perspektiven / Einstellungen / verfolgten Ziele** der einzelnen Akteure deutlich?
- Bewegen sich die Beteiligten aufeinander zu oder verhärten sich mögliche Fronten?
- Welche **Rollen** übernehmen die einzelnen Personen in der Gruppensituation?
- Wie wird der **Sozialarbeiter** eingebunden bzw. wie bringt er sich selber ein?
- Was nehmen Sie aus dieser Erfahrung mit? Welche **Rückschlüsse** auf die eigene Tätigkeit lassen sich ziehen?

5.1.9.3. Kommentierung

Das vorliegende Rollenspiel wurde im Kontext des Projekts 3i entwickelt und bereits im Rahmen der universitären Lehrerausbildung als Reflexionsinstrument eingesetzt. Obwohl es damit zunächst in erster Linie für die erste Phase der Lehrerausbildung entwickelt wurde, ist derzeit geplant, es zukünftig auch im Rahmen der Qualifizierung einzusetzen. Dabei gilt es sicherlich zu bedenken, dass die Methode eines Rollenspiels individuell unterschiedlich bewertet und teils auch abgelehnt wird. Sofern sich die Teilnehmenden der Methode gegenüber allerdings grundsätzlich offen zeigen, bietet diese u. E. durchaus eine gute Grundlage zum Austausch über die komplexe Thematik. Durch die hohe Authentizität wird davon ausgegangen, dass die Teilnehmenden sich gut in die beschriebene Situation hineinversetzten können.

© Kückmann & Kremer

5.2. Zielfestlegung

Nachdem im Rahmen der Bestandsaufnahme insbesondere die Erhebung und Reflexion des Status quo im Vordergrund stand, sollten in einem zweiten Schritt Ziele für die eigene Teamarbeit festgelegt werden. Wie in den einleitenden Kapiteln dargestellt, stellen klare Zielvorstellungen wichtige Pfeiler erfolgreicher Teamarbeit dar. Die nachfolgenden Materialien und Methoden sollen auf dieser Grundlage dabei helfen auf Basis der identifizierten Bedarfe Ziele zu vereinbaren.

5.2.1. Teammatrix

5.2.1.1. Einführung

Angesichts einer oftmals hohen Anfangsmotivation der Teamwilligen besteht in dieser Phase häufig die Gefahr, dass die Akteure aus dem Blick verlieren, welche Zielsetzungen überhaupt im eigenen Handlungsbereich liegen und welche ggf. eher nicht. Überhöhte Zielsetzungen können im schlimmsten Fall zu Frustrationen und Motivationsverlust führen. Bei der Zielfestlegung sollte daher auch ein besonderes Augenmerk darauf liegen, Wunsch und Wirklichkeit der Möglichkeiten des eigenen Teams kritisch zu hinterfragen, miteinander abzugleichen und auf dieser Basis letztlich realistische Zielbereiche abzustecken.

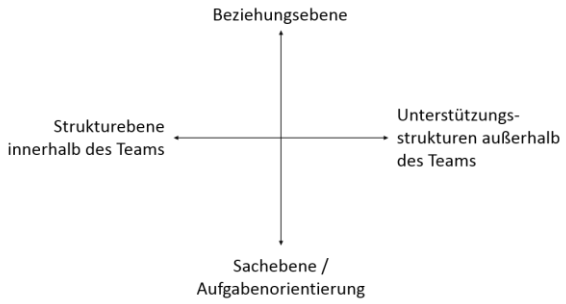
(Umsetzungs-)Hinweise zur Teammatrix

Zielsetzung	Die Teammitglieder sollen …Wunsch und Wirklichkeit zur Teamarbeit miteinander abgleichen und auf dieser Basis einen sinnvollen Zielkorridor festlegen.
Benötigtes Material	Moderationsmaterial (Stifte etc.), Teammatrix auf einer Tafel/Plakat
Möglicher Ablauf	1. Einführung in die Aufgabe und Erstellung der Karten 2. Clusterung und Besprechung der Ergebnisse in der Gesamtgruppe

5.2.1.2. Materialien und Aufgabenstellung

Aufgabenstellung:

Führen Sie alleine oder mit anderen aus der Gruppe ein Brainstorming zu folgender Frage durch: „Was ist (m)ein gutes Team?“ Notieren Sie alles, was Ihrer Meinung nach ein bzw. Ihr gutes Team haben oder sein sollte auf den ausgeteilten Karten. Clustern Sie Ihre Karten in der aufgehängten *Teammatrix* an der Ihrer Meinung nach passenden Stelle. Diskutieren Sie anschließend im Team, welche Aspekte durch die Teammitglieder geändert werden können und welche Aspekte hingegen außerhalb des eigenen Handlungsraumes liegen.



© Kückmann & Kremer

5.2.1.3. Kommentierung

Im Rahmen der Qualifizierung wurde die Teammatrix ebenfalls durchgeführt. Das Ergebnis lässt sich in Abbildung 7 nachvollziehen. Es hat sich als sehr sinnvoll erwiesen, auch über die Grenzen der eigenen Handlungsmöglichkeiten zu reflektieren. Auf dieser Basis kann dann der mögliche Zielkorridor bestimmt werden. So erkennen die Teilnehmenden oftmals auch zahlreiche Verbesserungsmöglichkeiten in Bereichen, auf die sie eher weniger oder auch gar keinen Einfluss haben. Als Beispiel seien hier die Unterstützungsstrukturen außerhalb des Teams genannt.

Bei der Durchführung der ‚Teammatrix' ist aufgefallen, dass die meisten Personen eine genaue Vorstellung davon haben, was ein ‚gutes Team' ausmacht bzw. ausmachen soll. Dies erfolgt dann meist in Form von Zuschreibungen und wünschenswerten Charakteristiken etc. In einem nächsten Schritt sollte dann die Frage gestellt werden, welche konkreten Ziele mit diesen Zuschreibungen verbunden sein können. Bei der Festlegung der Ziele kann die nachfolgende Checkliste ggf. einen guten Hinweis geben.

Abbildung 7: Ergebnis der Teammatrix aus dem zugehörigen 3i-Workshop

5.2.2. Checkliste Zielfestlegung

5.2.2.1. Einführung

Es besteht grundsätzlich eine große Herausforderung darin, konkrete Ziele für die Teamarbeit zu definieren. Letztlich ist erfolgreiche Teamarbeit aber immer zielorientiert. Die Ziele sind demnach Ausgangspunkt und somit auch Existenzgrund von Teams. Es empfiehlt sich auf dieser Basis gemeinsam im Team mit der Festlegung der Ziele zu beschäftigen. Die Ziele sollten transparent und von allen Teammitgliedern getragen werden (vgl. Heckner/Keller 2015, S. 56f.). Die folgende Checkliste in Anlehnung an Heckner/Keller (2015) gibt strukturierende Hinweise zur Zielvereinbarung (vgl. Heckner/Keller 2015, S. 56f.).

© Kückmann & Kremer

(Umsetzungs-)Hinweise zur Teammatrix

Zielsetzung	Die Teammitglieder sollen …sich mit den Zielen der Teamarbeit auseinandersetzen und sich auf Ziele einigen. …diese Ziele konkretisieren und in konkreten Zielvereinbarungen festhalten.
Benötigtes Material	Moderationskarten
Möglicher Ablauf	1. Sammlung von möglichen Zielen 2. Diskussion der Ergebnisse 3. Konkretisierung der Ziele und Vereinbarung

Zunächst kann allen Teammitgliedern per Kartenabfrage die Möglichkeit gegeben werden, zu äußern, welche Ziele sie mit der Teamarbeit verbinden. An dieser Stelle sollte eine Moderation (ggf. die Teamleitung) den Prozess der Zielvereinbarung begleiten. Im Anschluss an die Sammlung der Ziele, sollten diese in der Gruppe vereinbart und anschließend auf Basis der Checkliste konkretisiert werden. Wichtig ist, die Ergebnisse festzuhalten.

5.2.2.2. Materialien und Aufgabenstellung

Aufgabenstellung:

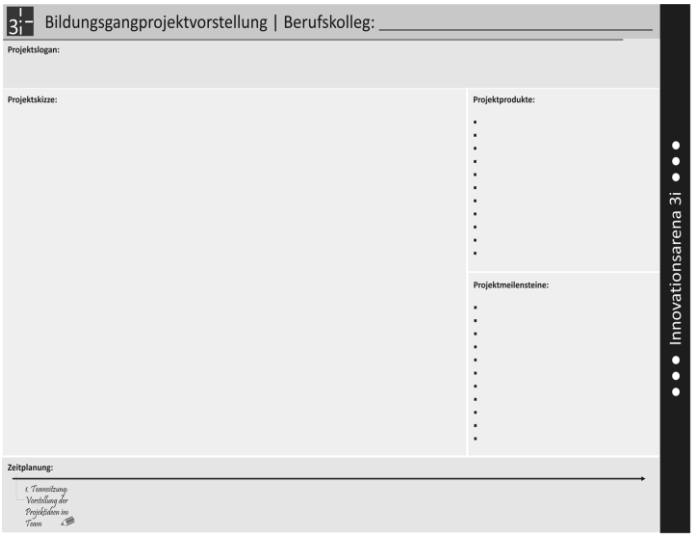
Setzen Sie sich in Ihrem Team mit folgender Frage auseinander und sammeln Sie die Ergebnisse auf Karten: „Was wollen wir mit der Teamarbeit erreichen?“

Diskutieren Sie anschließend die gesammelten Ziele und einigen Sie sich auf die Ziele, die Sie in Ihrem Team erreichen wollen.

Setzen Sie sich anschließend mit folgenden Fragen auseinander:

- **Sind die Ziele konkret genug?**
- **Welche Priorisierung liegt den (Teil-)Zielen zugrunde?**
- **Welche Frist liegt den (Teil-)Zielen zugrunde? Gibt es einen zeitlichen Puffer?**
- **Wann und wie wird die Erreichung der (Teil-)Ziele überprüft?**

Halten Sie die Ergebnisse bspw. in folgendem Projektfahrplan fest.



© Kückmann & Kremer

5.2.2.3. Kommentierung

Auch im Rahmen des Projekts 3i stellte die Festlegung von Zielen für die Teamarbeit die Teilnehmenden vor erhebliche Herausforderungen. Da im Projektkontext konkrete Bildungsgangprojekte durchgeführt werden sollten, wurden diese aufgefordert, konkrete Ziele festzulegen und anhand der obigen Fragen zu konkretisieren. Hierfür wurde ihnen ein Poster zur Verfügung gestellt, das letztlich die obigen Fragen strukturiert aufnimmt. Auf diese Weise konnte eine strukturierte und transparente Zielvereinbarung gewährleistet werden.

Es empfiehlt sich auch in anderen Kontexten – ohne eine entsprechende Projektbegleitung von außen – die Ziele möglichst transparent festzuhalten. Auf diese Weise kann dann im Projektverlauf immer wieder Rückbezug genommen werden. Teilweise sind sicherlich Modifizierungen vorzunehmen. Dies trägt letztlich aber zu einer aktiven und reflexiv-kritischen Projektarbeit bei.

5.3. Maßnahmenbestimmung

Nach Feststellung des Status quo und der anschließenden Zielfestlegung stellt sich dann natürlich die Frage, wie diese in konkrete Maßnahmen überführt werden können. Die nachfolgenden Materialien bieten an dieser Stelle geeignete Hilfestellungen an.

5.3.1. Suche-Biete-Börse

5.3.1.1. Einführung

In Anlehnung an das Format der Praxisvernissage ‚Walk und Talk' nach Heckner/Keller (2015) bietet sich zur Feststellung möglicher Maßnahmen eine sogenannte *Suche-Biete-Börse* an (vgl. Heckner/Keller 2015, S. 143ff.). Diese verfolgt das Ziel anhand tatsächlicher Teamherausforderungen konkrete Maßnahmen zu entwickeln. Besonders gewinnbringend ist es, wenn an dieser Übung Vertreterinnen und Vertreter unterschiedlicher Teams teilnehmen (bspw. im Rahmen eines pädagogischen Tages).

(Umsetzungs-)Hinweise zur Teammatrix

Zielsetzung	Die Teammitglieder sollen …Herausforderungen in ihrem Team identifizieren. …gegenseitig im Rahmen einer kollegialen Beratung konkrete Maßnahmen für die Herausforderungen entwickeln.
Benötigtes Material	Moderationskarten
Möglicher Ablauf	1. Sammlung konkreter (Team-)Herausforderungen 2. Kollegiale Beratungen 3. Vorstellung der Ergebnisse in der Gesamtgruppe

Zu diesem Zweck werden zunächst teamintern eigene Teamherausforderungen gesammelt. Diese werden anschließend in einer sogenannten Praxisvernissage präsentiert. Anschließend finden sich Kleingruppen zusammen, die die jeweiligen Herausforderungen bzw. ‚Gesuche' diskutieren und hierfür Lösungsansätze entwickeln. Diese werden ebenfalls auf Karten festgehalten. Zum Abschluss werden die Ergebnisse der Gesamtgruppe präsentiert.

© Kückmann & Kremer

5.3.1.2. Materialien und Aufgabenstellung

Aufgabenstellung:

Überlegen Sie bitte pro Team/pro Berufskolleg: „Was ist Ihre größte „offene Baustelle“ bzw. Herausforderung in Ihrem Team bzw. der Teamentwicklung?“ Schreiben Sie diese als Stichwort gut leserlich auf die verteilten Klappkarten und stellen Sie diese vor sich auf, so dass die Gruppe sie sehen kann.

Bitte finden Sie sich anschließend in Kleingruppen von 5-6 Personen (bzw. 3 Teams/BKs) zusammen (Idealerweise finden sich Personen bzw. Berufskollegs mit unterschiedlichen ‚Gesuchen‘ zusammen).

Bitte schildern Sie sich in diesen Gruppen jeweils Ihre Herausforderung und steigen Sie anschließend in eine freie kollegiale Beratung ein. Das Ziel ist es, dass Sie neue Perspektiven einnehmen und Sie gegenseitig Lösungsideen sammeln!

Alle Herausforderungen und Problemvorschläge werden abschließend der Gesamtgruppe vorgestellt.

5.3.1.3. Kommentierung

Das Format der ‚Suche-Biete-Börse‘ hat sich im Rahmen des Teamentwicklungs-Workshops des Projekts 3i als insgesamt sehr gewinnbringend erwiesen. So wurde von den Teilnehmenden als höchst bereichernd empfunden, nicht nur an konkreten (Team-)Herausforderungen zu arbeiten, sondern diese darüber hinaus im Rahmen einer kollegialen Beratung zu behandeln.

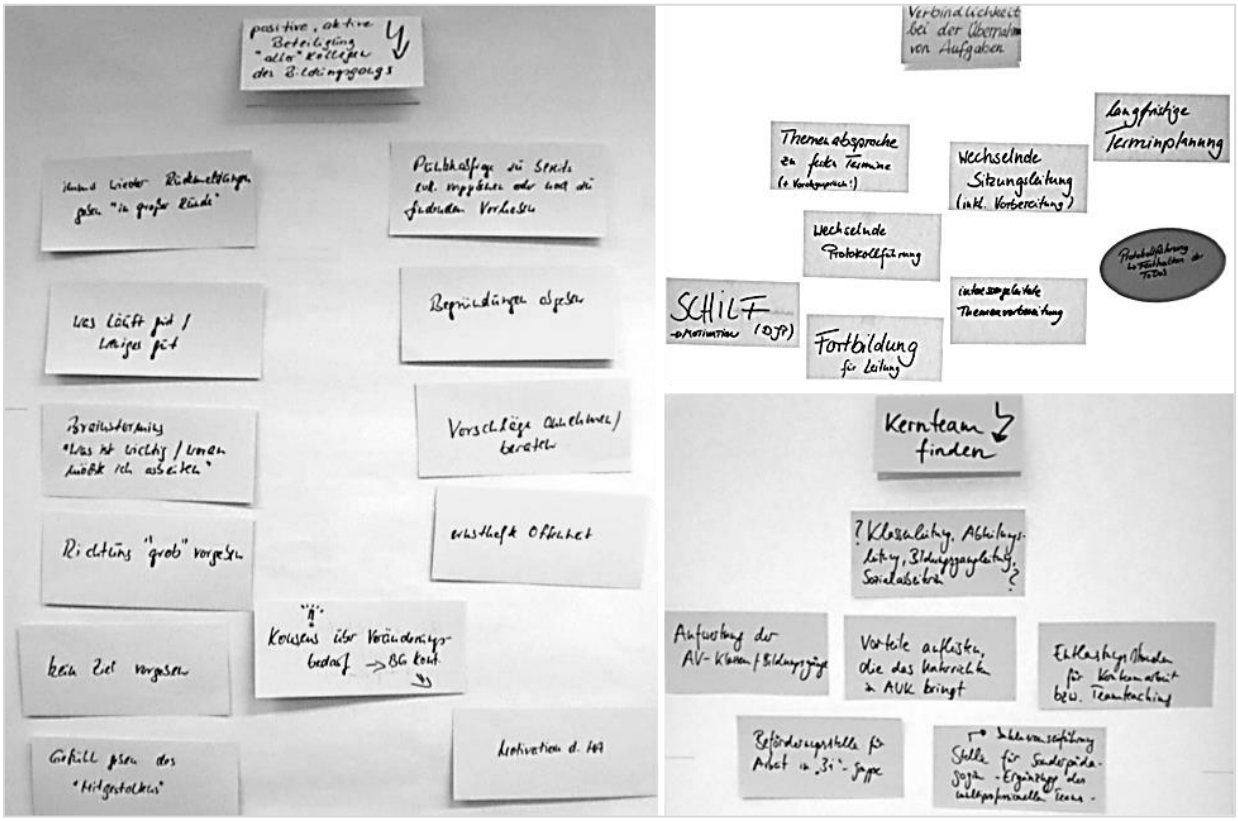


Abbildung 8: Beispielhafte Ergebnisse der Suche-Biete-Börse aus dem zugehörigen 3i-Workshop

© Kückmann & Kremer

Wie sich in den Beispielen in Abbildung 8 zeigt, wurden auf diese Weise unterschiedliche Herausforderungen behandelt. Durch die kollegiale Beratung und den Austausch können neue Perspektiven und Impulse für die eigene Arbeit entstehen. Auf diese Weise können die Akteure von den Erfahrungen anderer Teams profitieren. Die Beratung findet zudem auf ‚Augenhöhe' statt.

Der kollegiale Austausch ist zentraler Bestandteil des gesamten Projekts 3i und erstreckt sich neben der Qualifizierung auch über die Phase der Projektdurchführung (vgl. Kundisch/Kremer 2015).

5.3.2. Checkliste für Teamsitzungen

5.3.2.1. Einführung

Obwohl sie für den Teamerfolg von großer Bedeutung sind, werden Teamsitzungen von den Akteuren häufig als wenig gewinnbringend oder auch uneffektiv empfunden. Die Gründe hierfür sind vielfältig und individuell sehr verschieden. Die folgende Methode bietet einen Ansatz sich mit der Thematik auseinanderzusetzen und sich im Team auf geeignete Maßnahmen und Regeln zu verständigen.

(Umsetzungs-)Hinweise zur Checkliste für Teamsitzungen

Zielsetzung	Die Teammitglieder sollen …kritisch reflektieren, was an (ihren) Teamsitzungen häufig nicht optimal läuft und sich auf dieser Grundlage auf gemeinsame Regeln etc. einigen. …Erfolgskriterien erfolgreicher Teambesprechungen kennenlernen.
Benötigtes Material	Flipchart-Papier
Möglicher Ablauf	1. Sammeln möglicher Schwierigkeiten bei Teamsitzungen 2. Vorstellen der Erfolgskriterien erfolgreicher Teamsitzungen 3. Festhalten möglicher Maßnahmen und Regeln

Zunächst werden die Teilnehmenden aufgefordert, ihre eigenen Teambesprechungen kritisch zu reflektieren und darzulegen, was hier u. U. nicht immer optimal läuft. Die Antworten werden gesammelt und geclustert. Im Anschluss daran werden den Teilnehmenden die Erfolgskriterien von Teambesprechungen nach Heckner/Keller (2015) vorgestellt (vgl. Heckner/Keller 2015, S. 228f.). Anschließend wird in der Gruppe über mögliche Maßnahmen diskutiert (bspw. Protokollpflicht etc.) und sich auf geeignete Lösungen geeinigt. Diese werden festgehalten.

5.3.2.2. *Materialien und Aufgabenstellung*

Aufgabenstellung:

Setzen Sie sich mit folgender Frage auseinander: „Was läuft mit Blick auf Ihre Besprechungen im Team ggf. nicht optimal bzw. könnte verbessert werden?" Werfen Sie anschließend einen Blick auf folgende Erfolgskriterien:

Teambesprechungen sollten…

1. **nur bei Bedarf anberaumt werden,**
2. **immer klare Ziele und eine Agenda haben,**
3. **notwendige Unterlagen bereits im Vorfeld bereit gestellt werden,**

© Kückmann & Kremer

4. **vorher fest definierte Anfangs- und Endzeiten haben,**
5. **in einem angemessenen Raum mit entsprechender Ausstattung stattfinden,**
6. **zu schriftlich fixierten Ergebnissen führen, bei denen die beteiligten Personen und mögliche Terminierungen klar und für alle nachvollziehbar festgehalten werden,**
7. **einen Moderator haben,**
8. **nach fairen Spielregeln verlaufen,**
9. **den Status der To-Do's beinhalten und**
10. **im Nachhinein in einem Ergebnisprotokoll münden!**

5.3.2.3. Kommentierung

Wie sich auch in der Qualifizierung gezeigt hat, ist es von besonderer Bedeutung, dass sich die Teammitglieder gemeinsam auf geeignete Maßnahmen zur Optimierung der Teamsitzungen einigen.

Da die Teamsitzungen in den meisten Fällen zusätzlich zur sonstigen Arbeit stattfinden, ist darauf zu achten, dass sie möglichst effektiv und ressourcenschonend gestaltet werden. Es hat sich gezeigt, dass die gesamte Teamarbeit dann von den Akteuren als entlastend empfunden wird.

© Kückmann & Kremer

Literaturverzeichnis

Blömeke, S. (2002): Universität und Lehrerausbildung. Bad Heilbrunn.

Eckart, K. (2016): Einblicke in den Alltag inklusiver Unterrichts- und Bildungsgangarbeit: eine fallbasierte Rekonstruktion mit dem Schwerpunkt Lern- und Entwicklungsstörungen. Paderborn.

Frehe, P. / Kremer, H.-H. (2016): Ausbildungsvorbereitung als Domäne – Inklusion in der Exklusion? In: bwp@ Berufs- und Wirtschaftspädagogik. Ausgabe 30. Online verfügbar unter: www.bwpat.de/ausgabe30/frehe_kremer_bwpat30.pdf, zuletzt geprüft am 07.11.2016.

Gellert, M. / Nowak, C. (2010): Teamarbeit, Teamentwicklung, Teamberatung. Ein Praxisbuch für die Arbeit in und mit Teams. Meezen.

Heckner, K. / Keller, E. (2015): Teamtrainings erfolgreich leiten. Fahrplan für ein dreitägiges Seminar zur Teamentwicklung und Teamführung. Bonn.

Kremer, H.-H. / Beutner, M. (Hrsg.): Individuelle Kompetenzentwicklungswege. Bildungsgangarbeit in einer dualisierten Ausbildungsvorbereitung. Ergebnisse und Reflexionen aus dem Forschungs- und Entwicklungsprojekt InBig. Detmold.

Kremer, H.-H. / Kückmann, M.-A. (2016): Multiprofessionelle Teamarbeit oder multiprofessionelle Akteure: Studie zur inklusiven Bildungsgangarbeit in der Ausbildungsvorbereitung Ausgabe 30, S. 1–26. Online verfügbar unter: http://www.bwpat.de/ausgabe30/kremer_kueckmann_bwpat30.pdf, zuletzt geprüft am 24.06.2016.

Kückmann, M.-A. / Kundisch, H. (2016): Workshop im Rahmen der kollegialen Qualifizierung: „Teamentwicklung“. Unveröffentlichte Workshopunterlagen. Qualifizierungsworkshops im Rahmen des Projekts 3i. Paderborn.

Kundisch, H. / Kremer; H.-H. (2015): Kollegiale Weiterbildung - Entwicklung, Qualifizierung und Rollenschärfung für Nachwuchsführungskräfte an Berufskollegs. In: Kremer, H.-H. / Beutner, M. (Hg.): Individuelle Kompetenzentwicklungswege: Bildungsgangarbeit in einer dualisierten Ausbildungsvorbereitung. Ergebnisse und Reflexionen aus dem Forschungs- und Entwicklungsprojekt InBig. Detmold, S. 257-275.

Ministerium für Schule und Weiterbildung des Landes Nordrhein-Westfalen (2016): Multiprofessionelle Teams zur Integration durch Bildung für neu zugewanderte Schülerinnen und Schüler. Erlass vom 2. Februar 2016. Online verfügbar unter: https://www.schulministerium.nrw.de/docs/Schulsystem/Integration/Gefluechtete/Multiprofessionelle_Teams/Erlass_Multiprof.pdf, zuletzt geprüft am 23.09.2016.

Nittel, D. (2011): Von der Profession zur sozialen Welt pädagogisch Tätiger? Vorarbeiten zu einer komparativ angelegten Empirie pädagogischer Arbeit. In: *Zeitschrift für Pädagogik* (57. Beiheft), S. 40–59, zuletzt geprüft am 16.07.2014.

Philipp, E. (2013): Teamentwicklung. In: H. Buchen (Hg.): Professionswissen Schulleitung. Weinheim, S. 728–750.

© Kückmann & Kremer

Philipp, E. (2014): Multiprofessionelle Teamentwicklung. Erfolgsfaktoren für die Zusammenarbeit in der Schule. Weinheim [u.a.].

Roters, B. (2012): Professionalisierung durch Reflexion in der Lehrerbildung. Eine empirische Studie an einer deutschen und US-amerikanischen Universität. Münster.

Steinemann, S. (2008): Strukturen und Prozesse von Lehrerteamarbeit im Kontext der Lernfeldumsetzung. Entwicklung eines kategorialen Analysemodells auf der Grundlage einer Fallstudie. Paderborn.

© Kückmann & Kremer

3i Akteure und Ansprechpartner

Projektträger:

Ministerium für Schule und Weiterbildung NRW

Projektkoordination:

cevet

Wissenschaftliche Begleitung:

Prof Dr. H.-Hugo Kremer
Dr. Petra Frehe
Marie-Ann Kückmann
Heike Kundisch

Beteiligte Berufskollegs:

Albrecht-Dürer-Berufskolleg, Düsseldorf

Adolf-Kolping-Berufskolleg Kerpen-Horrem

Anne-Frank–Berufskolleg Münster

Berufskolleg Beckum des Kreises Warendorf

Berufskolleg Eifel

Berufskolleg Erkelenz

Berufskolleg Hattingen

Berufskolleg EST Geilenkirchen

Berufskolleg Kaufmännische Schulen des Kreises Düren

Berufskolleg für Gestaltung und Technik der Städteregion Aachen

Berufskolleg für Technik und Gestaltung der Stadt Gelsenkirchen

Berufskolleg Ostvest Datteln

Berufskolleg Senne Bielefeld

Berufskolleg für Technik und Informatik Neuss

Berufskolleg West der Stadt Essen

Berufskolleg Witten des Ennepe-Ruhr-Kreises

Carl-Severing-Berufskolleg Bielefeld

Ems-Berufskolleg Rheda-Wiedenbrück

Felix-Fechenbach-Berufskolleg Detmold

Freiherr-vom-Stein-Berufskolleg Minden

Georg-Kerschensteiner-Berufskolleg Troisdorf

Hansa Berufskolleg Unna

Leo-Sympher-Berufskolleg des Kreises Minden-Lübbecke

Lippe Berufskolleg Lünen

Nell-Breuning-Berufskolleg Frechen

Robert-Schmidt-Berufskolleg Essen

Technischen Schulen des Kreises Steinfurt

Thomas-Eßer-Berufskolleg Euskirchen

Kontakt:

Universität Paderborn
cevet – centre for vocational education and training
Warburger Straße 100

D – 33098 Paderborn